

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

Формирование учебного самоконтроля у младших школьников

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите:
зав. кафедрой Е.В. Коротаева

дата

подпись

Исполнитель:
Ионина Елизавета Эдуардовна,
обучающийся БН-41 группы

подпись

Научный руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	6
1.1. Понятие о волевой саморегуляции деятельности и учебном самоконтроле	6
1.2. Специфика формирования учебного самоконтроля в младшем школьном возрасте.....	13
1.3. Методические подходы к формированию учебного самоконтроля у младших школьников	22
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОГО САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	31
2.1. Диагностика учебного самоконтроля младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы.....	31
2.2. Организация педагогической работы по формированию учебного самоконтроля третьеклассников.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	77

ВВЕДЕНИЕ

За последние десятилетия содержание школьного образования претерпело значительные изменения – произошел перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков на развитие самостоятельности в учебной деятельности, что связано с изменением стандартов образования. В соответствии с действующим федеральным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) приоритетной задачей современной начальной школы является формирование у младших школьников универсальных учебных действий. Самоконтроль, входящий в состав регулятивных универсальных учебных действий, является основой учебной деятельности, так как не только позволяет ученику самостоятельно выявить ошибки, но и исправить их. Способность ученика контролировать свою деятельность, обнаруживать и устранять возникающие в процессе работы ошибки оказывает прямое влияние и на продуктивность его учебной деятельности.

По мнению Л.С. Выготского учебный самоконтроль начинает зарождаться еще в семилетнем возрасте. При формировании данного действия очень важно учитывать его специфику. В исследованиях П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной показаны этапы формирования самоконтроля у младших школьников в соответствии с возрастными особенностями их развития, в работах Л.М. Фридмана, показано, что разумная учебная деятельность не может быть построена без действий самоконтроля. Для того, чтобы в учебной деятельности самоконтроль стал незаменимым инструментом младшего школьника необходимо использовать определенные подходы к его формированию. Так, П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая предлагают формировать самоконтроль через произвольное внимание. Связывают учебный самоконтроль с вниманием и Г.В. Репкина и Е.В. Заика. Другой вариант формирования предложен в работах А.В. Вершининой, А.Б. Воронцова, Л.Е. Дичинской, которые

считают, что формирование самоконтроля возможно через его операционный состав.

Вместе с тем все исследователи проблемы формирования учебного самоконтроля у младших школьников едины во мнении, что самоконтроль пронизывает весь учебный процесс, без него невозможно достижение высоких образовательных результатов. Однако на практике, несмотря на глубокую теоретическую изученность данного вопроса, отмечается недостаток методических разработок, в том числе конкретных приемов и упражнений, по формированию учебного действия самоконтроля.

Проблема исследования состоит в отборе и систематизации методических разработок по формированию учебного самоконтроля у младших школьников.

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: «Формирование учебного самоконтроля у младших школьников»

Объект исследования – формирование учебного самоконтроля младших школьников.

Предмет исследования – способы педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать для применения на практике способы педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников

Задачи исследования.

1. На основе анализа научной и учебно-методической литературы по теме изучить особенности становления учебного самоконтроля у младших школьников и выявить способы педагогической деятельности по его формированию.

2. Подобрать методики диагностики и с их применением выявить особенности учебного самоконтроля у учащихся третьего класса.

3. На основе теоретического анализа и диагностических данных выявить и систематизировать для применения на практике способов

педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников.

Методы исследования:

- теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной);
- эмпирические, в том числе опрос, тестирование, системный и качественный анализ полученных данных.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие о волевой саморегуляции деятельности и учебном самоконтроле

На протяжении всей жизни человек совершает какие-либо действия и соответственно находится в деятельностном состоянии.

Деятельность – это активность человека, которая направлена на достижение сознательно заданных целей, связанных с удовлетворением его потребностей и интересов [28].

Необходимыми условиями человеческой деятельности являются психические процессы как ее психофизиологическая основа. Все виды деятельности, будь то труд, игра или учение, неразрывно связаны с вниманием, восприятием, памятью, мышлением, воображением, без которых не может осуществляться никакая деятельность человека. Но важно помнить, что все психические процессы протекают, формируются и регулируются в деятельности. Именно в этом состоит их диалектическая взаимосвязь, предполагающая волевое начало человека не только в выполнении деятельности и в ее регуляции. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблема саморегуляции и самоконтроля основана на волевой деятельности, а значит тесно связана с понятием воля.

Проблема воли рассматривалась учеными с древнейших времен. Первоначальное значение понятия воли – «желание». Производное от древнего корня в латинском volo «я хочу».

Воля – сознательная саморегуляция поведения, преднамеренная активизация поведенческой активности, направленная на достижение целей, осознаваемых субъектом как необходимость и возможность [13]. В свою

очередь под саморегуляцией принято понимать сознательный процесс, направленный на управление своим поведением [27]. Как волевое поведение, она направлена на гармонизацию мотивационной сферы, устранение внутренних конфликтов и противоречий за счёт сознательной перестройки и порождения новых смыслов [18].

В отечественной и зарубежной психологии выделяют два основных подхода к рассмотрению воли: мотивационный и регуляционный подходы.

Мотивационный подход основан на побудительной функции воли, а также на мотивационных ее составляющих. В данном подходе происходит идентификация воли и мотивации. Воля рассматривается здесь как сознательный способ регуляции поведения и деятельности человека. В русле данного подхода приставлены исследования крупных отечественных ученых Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванов, Д.Н. Узнадзе, А.В. Петровского и др. и известных зарубежных авторов В. Вундта, Т. Гоббса, К. Левина, Э. Толмена, Н. Ах, Ж. Пиаже и др. [20].

С точки зрения регуляционного подхода воля рассматривается как «свободный выбор». В феномене воли принято выделять две стороны – содержательную и динамическую. Регуляционный подход в изучении воли акцентирует внимание на ее динамической стороне. Главным аспектом здесь является волевая регуляция поведения и деятельности, а также способность преодолевать внешние и внутренние трудности на пути к достижению определенной цели при помощи волевого усилия, что выражается в различных волевых качествах личности. Идея регуляции поведения как самостоятельного процесса была рассмотрена в работах А. Бена, Т. Рибо, Ч. Шеррингтона, В. Джеймса и др. [22].

Понимание феномена воли возможно только на основе анализа и синтеза различных теорий. Необходимо учитывать многофункциональности воли как психологического механизма, который позволяет человеку сознательно управлять своим поведением [32].

Рассмотрев довольно широкий спектр научных подходов к определению понятия воли, мы в своей работе останавливаемся на мотивационном подходе к рассмотрению воли, основанном на побудительной функции и будем опираться на труды отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванов, Д.Н. Узнадзе, А.В. Петровского.

В данной работе мы будем отталкиваться от определения понятия воли, предложенного В.И. Селивановым. Он понимает под волей сознательный уровень регуляции человеком собственного поведения и деятельности, который выражается в умении преодолевать внутренние и внешние препятствия при осуществлении целенаправленных действий и поступков [14].

Воля и ее сила проявляются в волевых действиях и поступках человека. Воля обеспечивает две взаимосвязанные между собой функции: побудительную (активизирующую) и тормозящую. Побудительная функция способствует активности человека опираясь на его внутренние состояния, которые обнаруживаются в момент самого действия. Тормозящая функция в свою очередь позволяет сдерживать нежелательное проявление активности. В совокупности они представляют собой «содержательную» основу волевой регуляции.

Проблемами волевой регуляции в отечественной психологии занимались многие ученые.

В.А. Иванников изучал волевою регуляцию через ее психологические механизмы в рамках мотивационной сферы. [19].

По мнению В.И. Селиванова, волевая регуляция связана только с сознательно-волевой напряженностью, когда необходимы намеренные волевые усилия, чтобы преодолеть возникшие трудности [43].

В данной работе мы будем опираться на толкование волевой регуляции предложенное П.А. Рудником, который считает, что волевая регуляция есть высший уровень произвольной регуляции деятельности, который

обеспечивает преодоление трудностей при достижении определенных целей, а также сознательное управление собственными мыслями, поступками, желаниями, чувствами и поведением [3].

Волевая регуляция основана на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции, в то же время самоконтроль может быть объектом волевой регуляции. Важно учитывать, что человек способен регулировать свою деятельность, только в том случае, если он обладает сформированным произвольным вниманием [25]. Если контроль над содержанием собственного сознания произволен, то субъект способен управлять собой, то есть действовать не только в определенном направлении, но и уклоняться от такого рода действия (не только думать о чем-то, но иметь также возможность не думать об этом) Без этой способности произвольное внимание выступило бы как неподконтрольная субъекту активность [24].

Именно с этой точки зрения П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая рассматривают самоконтроль. По их мнению, произвольное внимание развивается как сокращенная и автоматизированная форма контроля [11]. Данные характеристики действие самоконтроля приобретает не сразу, не в начале его усвоения обучающимися, а лишь в конце, на заключительных этапах усвоения. Внешний контроль, превращенный в контроль внутренний, автоматизированный, и есть внимание [46]. В начале контроль направлен строго на объект и следует за ним, затем контроль постепенно совпадает по времени с основным действием, а после и вовсе опережает его. Благодаря этому контроль может распространяться на предварительную ориентировку тех или иных ситуаций [2].

Из этого следует, что без произвольного внимания не может быть сознательного контроля за действиями. Хотя контроль и внимание находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, но нельзя считать их идентичными. Внимание является инструментом контроля, в то время как контроль является сложной психической деятельностью, включающей в себя: переработку и оценку информации, а также ее сравнение с эталоном [26].

В настоящее время под самоконтролем в целом принято понимать способность человека контролировать свои действия и поступки [33].

И.И. Кувшинов рассматривает самоконтроль как сознательное планирование и регулирование деятельности через анализ изменений, происходящих в предмете труда, который позволяет достичь заданной цели [29].

Г.А. Соболева считает, что самоконтроль основан на умении критически отнестись к своим поступкам, действиям, чувствам и мыслям, регулировать свое поведение и управлять им [16].

В нашей работе основным понятием станет учебный самоконтроль, который начинает формироваться в младшем школьном возрасте. Его появление определено сменой ведущей деятельности в данном возрастном отрезке с игровой на учебную. Данная деятельность существенно изменяет психические процессы учащегося – его внимание, познавательные процессы становятся все более преднамеренными, управляемыми и регулируемыми, расширяется их объем, совершенствуется их подвижность, гибкость и другие качества.

Так в соответствии с действующим Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования к результатам освоения образовательной программы начального общего образования предъявляются требования по усвоению комплекса универсальных учебных действий [51]. В свою очередь самоконтроль является важной составляющей регулятивных универсальных учебных действий, которые дают возможность развития самостоятельности и успешности в усвоении новых знаний, умений и навыков.

Начальное образование предполагает развитие способности учащегося к саморегуляции и принятию ответственности за свои поступки. В начальной школе можно выделить следующие регулятивные учебные действия, которые отражают содержание ведущей деятельности детей младшего школьного возраста:

- умение учиться и способность организовывать свою деятельность (планирование, контроль, оценка);
- способность сохранять и принимать, цели и следовать им в учебной деятельности;
- умение действовать по плану и самому планировать свою деятельность;
- способность преодолевать импульсивность, произвольность;
- умение контролировать процесс и результаты своей учебной деятельности;
- умение адекватно воспринимать оценки и отметки;
- умение выделять и различать объективную трудность задачи и субъективную сложность;
- умение взаимодействовать со взрослыми и со сверстниками в процессе учебы.

Самоконтроль является компонентом, важной составляющей всех видов учебной деятельности.

В контексте учебной деятельности самоконтроль был рассмотрен Д.Б. Элькониным. Под самоконтролем он понимает действие контроля, состоящее из сопоставления, воспроизводимого ребенком действия и его результата с образцом через предварительный образ [55]. В. А Крутецкий так же рассматривает самоконтроль, осуществляемый обучающимися в учебной деятельности и трактует его как возможность контроля деятельности в процессе обучения и оценки приобретенных знаний, умений и навыков [28].

За основу в своей работе мы возьмем определение понятия учебный самоконтроль, предложенное И. В. Страховым. По его мнению, самоконтроль является формой деятельности, проявляющейся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы и исправлении ее недочетов [45]. Одна из основных функций самоконтроля имеет проверочный характер и заключается в установлении степени совпадения между эталоном и контролируемым объектом.

Самоконтроль имеет достаточно обширный спектр функций. Рассмотрим классификацию функций самоконтроля, предложенную А.С. Лындой [28]:

- проверочная (учащийся сравнивает достигнутую им учебную цель работы с поставленной);
- диагностирующая (учащийся определяет причины, которые привели к появлению ошибок);
- обучающая (в процессе самоконтроля совершенствуются знания учащегося);
- воспитывающая (формируются личностные качества учащегося: критичность, самостоятельность, упорство в достижении цели);
- развивающая (развиваются познавательные способности ребенка, мышление и т.д.).

Таким образом, в отечественной и зарубежной психологии волю рассматривают с точки зрения двух подходов: мотивационного и регуляционного. В своей работе мы будем опираться на мотивационный подход, предложенный отечественными учеными. Под волей будем понимать сознательную регуляцию человеком своего поведения, деятельности, проявление которой выражается через умение преодолевать внутренние и внешние препятствия, осуществляя целенаправленные действия. Данное определение воли принадлежит В. И. Селиванову. Воля обеспечивает две функции: побудительную и тормозящую, представляющие собой основу волевой регуляции.

При рассмотрении волевой регуляции за основу было взято понятие, предложенное П. А. Рудником. По его мнению, волевая регуляция является высшим уровнем произвольной регуляции деятельности, обеспечивающей преодоление трудностей при достижении определенной цели, предоставляя возможность управлять собственными мыслями, поступками, желаниями, чувствами и поведением. Волевая регуляция основана на самоконтроле, который может быть объектом волевой регуляции и на самоконтроле

человека, как компоненте саморегуляции, которая в свою очередь является сознательным процессом, направленным на управление своим поведением.

В нашей работе самоконтроль рассматривается также во взаимосвязи с вниманием, которое является его инструментом. Произвольное внимание является автоматизированной и сокращенной формой контроля. Самоконтроль занимает особое место в формировании регулятивных универсальных учебных действий.

Под учебным самоконтролем мы будем понимать форму деятельности, проявляющуюся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы и исправлении ее недочетов. Данное толкование самоконтроля принадлежит И. В. Страхову. Основным видом деятельности в младшем школьном возрасте является обучение, поэтому специфичным для обучающихся начальной школы является формирование учебного самоконтроля.

1.2. Специфика формирования учебного самоконтроля в младшем школьном возрасте

Каждый возраст имеет особый качественный этап психического развития, характеризующийся множеством изменений. Они в совокупности составляют своеобразные структуры личности ребёнка, на данном этапе его развития. В младшем школьном возрасте существует особая специфика формирования различных действий, в том числе и самоконтроля [44].

Действия самоконтроля являются обязательными для формирования в учебной деятельности, так как составляют основу регулятивной сферы младшего школьника.

По мнению Л.С. Выготского, именно в семилетнем возрасте начинает зарождаться учебный самоконтроль ребёнка. Школьный период является важным для социального созревания ребёнка, становления его как личности.

С данным этапом онтогенеза связаны наиболее характерные моменты в формировании самоконтроля [8].

Самоконтроль является неотъемлемой частью учебной деятельности, обладающей следующей структурой.

1. Учебная цель. Данный компонент предполагает формирование у обучающихся интереса к получению знаний. Формирование мотивации к обучению является важным в структуре учебной деятельности, так как пробуждает в обучающихся заинтересованность. У них происходит активизация внутренних мотивов, вызывающих желание учиться. Высокий уровень внутренней мотивации исключает появление тягостного отношения к образовательному процессу. Данный этап позволяет обучающимся осознать смысл учения.

2. Учебная задача. Система заданий, выполняя которые ребенок усваивает общий способ действия, подлежащий усвоению.

3. Действия контроля (самоконтроля). Контроль выполнения тех действий, которые предусматривает учебная задача, и их сверка с образцом.

4. Действия оценки (самооценки). Обучающийся определяет, в действительности ли им решена учебная задача овладел ли он требуемым способом действия настолько, чтобы в дальнейшем использовать его при решении частных практических задач [55].

Развитие самоконтроля в процессе обучения младших школьников имеет определённые закономерности, формируется поэтапно и в специально-организованных педагогических условиях, обеспечивающих многократное повторение обучающимися действий самоконтроля.

В соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий, предложенной П.Я. Гальпериным и Н.Ф. Талызиной каждое действие является сложной системой, включающей в себя следующие части: ориентировочную, исполнительную, контрольно-корректировочную [12].

Полноценное формирование умственных действий требует организации специальной работы по их усвоению, состоящей из нескольких

этапов: двух подготовительных, создающих условия для успешного выполнения действий (ориентировочная часть), и четырех основных, обеспечивающих овладение действием (исполнительная и контрольно-корректировочная части).

Положения теории поэтапного формирования умственного действия позволяют организовывать эффективное обучение и самообучение в школе. Рассмотрим, как действие самоконтроля может быть сформировано в соответствии с данной теорией.

На первом этапе для обучающихся необходимо установить конкретное содержание действия контроля, выделить операции, входящие в его состав.

На втором этапе ученикам представляется система предписаний по контролю, которая будет воспринята ими однозначно и обеспечит получение нужного результата. Для того, ученики могли предотвратить ошибки необходимо: подробно описывать операций, входящие в состав действия, и их последовательность; предоставлять полный набор ориентиров для каждой из данных операций; обозначить, как и в каком порядке пользоваться этими ориентирами, каким способом выполнять каждую операцию.

На третьем этапе обучающиеся знакомятся с, так называемой, материальной формой действия контроля. После знакомства с заданием на самоконтроль ученик переходит к непосредственному выполнению самого действия. Изначально действие должно быть обязательно с материальными предметами и должно выполняться во внешней форме.

На четвертом этапе производится подбор системы заданий, не требующих материализованной базы. Обучающийся проговаривает вслух все этапы осуществления самоконтроля. В отношении действия самоконтроля педагогу необходимо специально научить ребенка проговаривать вслух; заучивать правила, но не путем простого зазубривания, а через понимание сути правила, умение применять его на практике; выработать умение объяснить действие, практическое выполнение которого, на первый взгляд, освоено учащимся.

На пятом этапе обучающийся осуществляет поэтапный контроль в беззвучной речи, сокращая время, затраченное на осуществление действия самоконтроля. На данном этапе учителем осуществляется контроль за правильностью каждой операции пооперационного и итогового самоконтроля. Действия обучающегося в меньшей степени поддаются контролю и управлению со стороны учителя, чем на предыдущих этапах.

На заключительном шестом этапе обеспечить переход действия в умственный план, его систематическое сокращение и автоматизацию [10, 23, 36, 48].

Формирование учебного самоконтроля необходимо начинать уже с первого класса, но внутренняя потребность в его осуществлении формируется у обучающихся лишь в третьем классе, это говорит о том, что к этому моменту самоконтроль становится составной частью учебной деятельности.

В первом классе учебный самоконтроль у обучающихся развит слабо, так как для его осуществления обучающийся должен обладать специальными приемами и способами его осуществления, которых первоклассник еще не знает, поэтому доминирующим является контроль учителя.

В начале второго класса школьники постепенно начинают чувствовать потребность в овладении учебным самоконтролем, чаще подвергают контролю свои действия, выбирая из имеющегося учебного арсенала те приемы и способы его осуществления, которые необходимы им в конкретной учебной ситуации. Условием для успешного осуществления учебного самоконтроля также является наличие у обучающихся необходимого запаса знаний и умений их применять. Учебный самоконтроль формируется у обучающихся намного медленнее, чем приобретаются знания [20].

В третьем классе младшие школьники начинают осуществлять самоконтроль не только относительно результатов учебной деятельности, но и контролировать действия в процессе их выполнения. Если условия формирования самоконтроля были обеспечены верно, и в процессе обучения

систематически выполнялись упражнения, направленные на его развитие, то можно говорить, что к концу третьего класса действие самоконтроля станет автоматизированным и даже начнет превращаться в навык.

Динамика формирования самоконтроля неразрывно связана с изменением характера используемого образца-эталона. В начале обучения действие самоконтроля выполняется по конкретному образцу, далее лишь по представлению об образце, а на заключительном этапе самоконтроль осуществляется на основе обобщенного представления образцов. Наличия лишь эталонной составляющей в механизме самоконтроля недостаточно для его реализации. Так как младшие школьники еще плохо осознают его роль в решении поставленных перед ними задач, то они нуждаются в мотивации к его осуществлению, а также контроле со стороны учителей, родителей и всего коллектива [4].

Понимание различий в самоконтроле, его специфики и сущности дает возможность учителю применять индивидуальный подход к его формированию у детей в процессе учебной деятельности.

По мнению Л.М. Фридман разумная, оптимальная и эффективная учебная деятельность, младших школьников, направлена на формирование самоконтроля [53]. Изучение какой-либо темы учебной программы должно состоять из следующих трех этапов:

1. Вводно-мотивационный этап. На данном этапе происходит осознание школьниками цели изучения данной темы, ее роли в науке, история ее возникновения, понятия и теории, с которыми они будут знакомиться в рамках данной темы. Осознание основной учебной задачи предстоящей работы, знания, умения, навыки, которые приобретут обучающиеся по завершению изучения заданной темы. Благодаря этому у обучающихся активизируются познавательные и учебные мотивы, пробуждается интерес к предстоящей учебной деятельности. На этом этапе каждый обучающийся определяет для себя степень готовности к изучению материала предложенной темы, то есть обращается к своим ранее

приобретенным знаниям, умениям и навыкам, которые могут быть необходимы при освоении нового материала. Благодаря такому анализу обучающиеся могут восполнить утраченный ранее материал, необходимый им для предстоящего учения.

На данном этапе выделяется перечень основных учебных действий:

1) осознание обучающимися учебно-проблемной ситуации, созданной для изучения материала в рамках выбранной темы как средство осознания предмета предстоящего учения

2) формулирование учебной задачи (основной) в соответствии с выбранной темой

3) самоконтроль и самооценка знаний, умений и навыков, необходимых для предстоящего изучения учебного материала выбранной темы.

В соответствии с этим учитель определяет такие виды работ как:

а) создание проблемной ситуации для демонстрации обучающимся места, значения и роли выбранной темы в структуре учебного предмета, объяснение обучающимся причин и необходимости изучения данной темы

б) выявление, обозначение целей и задач предстоящей учебно-познавательной деятельности для обучающихся

в) разработка плана изучения выбранной темы, перечисление набора знаний, умений и навыков, которыми обучающиеся должны овладеть при изучении данной темы

г) озвучивание содержания домашней работы обучающихся по изученному накануне материалу.

2. Операционально-познавательный этап.

На этом этапе обучающиеся занимаются освоением содержания выбранной учебной темы, приобретают необходимые знания, умения и навыки. Учебная задача, обозначенная на первом этапе (основная), делится на частные учебные задачи, находящиеся в определенной последовательности. Процесс обучения на данном этапе заключается в

поиске ответов и решении заданной учебно-познавательной задачи и частных учебных задач, составляющих основную.

На данном этапе учитель осуществляет следующие виды работ:

а) представление учащимся необходимой информации при помощи учебно-наглядных и технических средств обучения, а также в различных формах устной речи: рассказ, беседа, лекция

б) проведение экспериментов, опытов, относящихся к изучаемой теме, разработка и осуществление экскурсионной деятельности, возможен выход на природу (в рамках определенных учебных дисциплин)

в) осуществление организационной и руководящей деятельности за учебно-познавательной работой учащихся на различных уроках

г) осуществление внешнего контроля и оценки работ учеников, проверка результатов внутреннего контроля обучающихся, проведение взаимоконтроля и взаимооценки, самоконтроля и самооценки, с учетом оценки их работ учителем

д) организация и руководство коррекционной работы с отдельными учениками, группами учеников в форме консультаций, руководство работой обучающихся-консультантов.

3. Контрольно-оценочный этап.

На контрольно-оценочном этапе весь изученный школьниками учебный материал в рамках данной темы обобщается, включается в общую систему знаний, умений обучающихся. Они проводят анализ проделанной ими учебной работы, отвечают на вопросы: решили ли они основную учебно-познавательную задачу; что было ими сделано, не сделано или сделано не так, как необходимо было сделать; что было ими усвоено, а что не усвоено и по какой причине; чем им удалось овладеть, а чем не нет и почему. Благодаря такого рода анализу ученики могут оценить свою деятельность не только в целом, но и по отдельным действиям, могут осознать свои успехи и неудачи, а также внести нужные коррективы в проделанную работу и восполнить все обнаруженные ими пробелы. Контроль, оценка и учет осуществляются как на

протяжении всей учебной работы учащихся, так и в форме указанного контрольно-оценочного этапа.

На этом этапе учитель проводит:

- а) обобщение материала по изученной теме, используя различные формы
- б) организует и руководит учебной деятельностью учеников, выполняющих обобщение учебного материала
- в) проводит итоговый контроль и оценку по изучению темы и выполнению плана с каждым учеником
- г) при проведении анализа выявляет пробелы, недоработки отдельных учеников в выполнении плана изучения темы и организует коррекционную работу, направленную на их устранение.

Важно отметить, что мотивирующая деятельность не только проводится на первом вводном этапе, но и пронизывает весь учебный процесс от начала до самого конца. Также важно подчеркнуть, что для грамотной организации учебной деятельности обучающихся по изучению любой темы нужно строго отслеживать наличие каждого этапа. При отсутствии вводно-мотивационного этапа учебная деятельность обучающихся станет неосознанной, слепой. Такая деятельность сможет побуждаться лишь внешними мотивами, а значит не будет иметь развивающего эффекта для школьников.

Операционально-познавательный этап безусловно не может отсутствовать так как является основным в изучение темы.

Учебная деятельность не может обойтись и без контрольно-оценочного этапа, ведь именно он позволяет обобщить полученные знания, провести полный анализ выполненной работы. Упоминая о контрольно-оценочной деятельности, нужно различать два ее вида: внешняя контрольно-оценочная деятельность, осуществляемая учителем, и внутренняя контрольно-оценочная деятельность, осуществляемая самими обучающимися, два этих вида находятся в тесной взаимосвязи.

Осуществляя внешнюю контрольно-оценочную деятельность, педагог обучает учеников внутренней контрольно-оценочной деятельности, организуя и руководя этой деятельностью одновременно. Он корректирует ее процесс, учитывая те результаты, которые он может получить при осуществлении своей педагогической деятельности. При осуществлении внутренней контрольно-оценочной деятельности, обучающиеся подражают и ориентируются на результаты контрольно-оценочной деятельности педагога.

Из выше изложенного следует, что самоконтроль в младшем школьном возрасте имеет свою специфику, его развитие происходит поэтапно и не является спонтанным, а формируется в процессе усвоения учебной деятельности. По мнению Л.С. Выготского, учебный самоконтроль начинает формироваться именно в семилетнем возрасте, что совпадает с началом обучения ребенка в школе. Самоконтроль является обязательным компонентом в структуре учебной деятельности.

Для успешного формирования самоконтроля и его автоматизации необходимо формировать данное действие, опираясь на теорию поэтапного формирования умственных действий, предложенную П. Я. Гальпериным и Н. Ф. Талызиной. В соответствии с данной теорией формирование любого учебного действия включает 6 этапов, благодаря которым может перейти из внешней формы в умственную и быть автоматизированным.

По мнению Л. М. Фридман для разумной, оптимальной и эффективной ее организации при изучении любой темы необходимо строго соблюдать 3 этапа: вводно-мотивационный, операционально-познавательный, контрольно-оценочный. Успешное формирование самоконтроля у младших школьников происходит при наличии специально-организованных педагогических условий, способных целенаправленно повлиять на эффективность формирования данных умений. К таким условиям относят: формирование положительной мотивации к самоконтролю, осуществление взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (учителя, ученика, родителей), обеспечивающего активизацию самостоятельной

деятельности учащегося и повышение эффективности развития самоконтроля в учебной деятельности.

1.3. Методические подходы к формированию учебного самоконтроля у младших школьников

В последние годы проблема самоконтроля все чаще становится предметом исследований как педагогических, так и психологических. Это связано с тем, что самоконтроль является необходимым компонентом учебной деятельности, и одним из значимых факторов, способных обеспечить самостоятельную деятельность обучающихся.

На сегодняшний момент, появилось большое количество методических подходов к формированию учебного самоконтроля младших школьников.

В рамках нашего исследования особенно значимой стала методика П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой. Они полагают, что действие контроля схоже с вниманием. Внимание при этом является заключительным этапом усвоения действия контроля. Начинать формировать внимание следует с внешних, осознанных и развернутых действий контроля. Важно заметить, что речь идет о произвольном внимании, поскольку именно оно занимает ведущую позицию в учебной деятельности [11].

Для формирования произвольного внимания действие контроля может быть использовано в различных заданиях. Следует выбирать такие виды учебных заданий, в которых недостатки внимания у обучающихся будут особенно видны. Так, П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая осуществляли формирование внимания через действие контроля, используемого при работе с текстом.

При выполнении контрольных операций, связанных с проверкой предложенного текста, обучающиеся придерживаются определенного плана.

1. Выбрать порядок выполнения проверки. Ученик решает, что он будет проверять: правильность текста по содержанию или по написанию.

2. Выделить части текста, которые будут проверяться: слова, предложения.

3. Выявить возможные типы ошибок: удвоение, подмена слогов, букв, пропуск или перестановка слов.

Начинается работа с показа и разъяснения действия контроля учителем. Он сообщает ученикам о наличии различных видов ошибок в тексте, и необходимости их исправить. Предлагает обучающимся обозначить для себя порядок работы с ошибками в тексте. Важно, чтобы учитель при составлении текстов избегал ошибок на те правила, которые не были еще изучены обучающимися.

Первый текст проверяется обучающимися вместе с учителем, строго следуя «правилу», после этого ученики продолжают работать самостоятельно. Сначала контроль должен выполняться в материальной или материализованной форме. Можно предложить ученикам с этой целью: подчеркивать вертикальной чертой каждое проверяемое слово в предложении, каждый слог в проверяемом слове; читать вслух и проверять каждое слово, каждый слог. Если ученики в выполнении такой проверки испытывают затруднения, пропускают ошибки, то им можно дать в качестве образца правильно написанные тексты. Кроме того, перед началом работы можно предупредить обучающихся, что в текстах допущены различные виды ошибок, как грамматические, так и смысловые ошибки. Важно это сделать при выполнении первых заданий.

Учитель должен разработать заранее систему заданий, которые будут обеспечивать обобщение формируемого действия контроля. Безусловно, материал, на котором планируется формировать действие контроля, должен соответствовать возрастным особенностям и учебным возможностям детей.

После успешного выполнения данного действия в материализованной форме ученики должны выполнить его без опоры на карточку. Учащимся необходимо назвать перед выполнением очередную операцию, а затем

совершить ее. Проверяемые слова нужно зрительно выделить и прочесть, а не подчеркивать, как это было сделано ранее.

Когда обучающиеся научаются выполнять действие контроля во внешнеречевой форме, без опоры на образец - карточку, без тестового образца, то будет полезно начать использовать взаимную проверку учащимися работ: самостоятельных, домашних и классных. Контролируя друг друга, учащиеся постепенно учатся контролировать и себя.

Правильно выполнив действие контроля во внешнеречевой форме, обучающиеся переводят его постепенно в умственную форму. На этом этапе контроль уже преобразуется в акт внимания. Но для этого нужно обеспечить изменение данного действия не только по форме (от материализованного к умственному), но ещё и добиться сокращения, автоматизации.

Далее важно, чтобы обучающиеся формируемое действие контроля использовали не только в школе, но и дома при выполнении домашних работ, и переносили это действие на иной учебный материал. Выполнение действия контроля на новом материале не должно затратить большого количества времени, потому что его основное содержание уже усвоено. Общая логика движения одинакова, меняется только содержание отдельных операций.

Внимание, как и действие самоконтроля, формируется на протяжении длительного периода времени. Иногда у обучающихся возникают повторы - «рецидивы» невнимания. Для того чтобы их избежать необходимо позаботиться об управлении процессом сокращения, автоматизации и обобщения действия контроля.

Учащиеся, владеющие на высоком уровне действием самоконтроля и обладающие развитым произвольным вниманием, существенно повышают продуктивность своей деятельности в процессе обучения [47].

Контроль и внимание в тесной взаимосвязи также рассмотрены в работе Г.В. Репкина и Е.В. Заики, различные виды внимания оказываются здесь включенными в уровни развития самоконтроля. В соответствии с этим

авторы рассматривают формирование самоконтроля младших школьников как переход от одного уровня к другому, более высокому [41].

Г.В. Репкина и Е.В. Заика выделяют следующие уровни развития самоконтроля:

- самоконтроль отсутствует;
- контроль не осознается обучающимися, является неустойчивым, на уровне произвольного внимания;
- потенциальный контроль на уровне произвольного внимания (обучающийся сам способен осуществить проверку своей работы и найти ошибку, способен объяснить выполненные действия);
- актуальный контроль на уровне произвольного внимания (обучающийся осознает обобщенную схему действия, и умеет применять для решения различного вида учебных задач);
- потенциальный, рефлексивный самоконтроль (сталкиваясь с новой задачей, имеющей внешнее сходство с решенной ранее, при ее решении ученик руководствуется прежней схемой, не замечая того, что она не соответствует новым условиям задачи);
- актуальный рефлексивный самоконтроль (ученик может контролировать как соответствие осуществляемых действий обобщенной их схеме, так и соответствие данной схемы изменившимся условиям задачи).

Согласно теории деятельности, А.Н. Леонтьева любое действие состоит из операций [30]. Таким образом, рассматривая самоконтроль как действие, возникает необходимость изучить его пооперационный состав. Он был подробно рассмотрен А.И. Раевым [38]. Формировать действие самоконтроля, опираясь на его операционный состав, предложенный А.И. Раевым, и на теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной предлагают Л.В. Вершинина и Л.Е. Дичинская, подробно описав способы педагогической работы в статье

«Формирование у младших школьников самоконтроля как универсального учебного действия» [6].

Прежде всего авторы уточняют и адаптируют для младших школьников структуру действия контроля, которая включает следующую последовательность действий.

1. Определяю цель осуществления проверки.
2. Определяю, что конкретно мне нужно проверить в работе и в моих действиях (выделение основных линий контроля).
3. Определяю с чем буду сравнивать полученный результат и свои действия (определение показателей по каждой из намеченных линий, которые могут использоваться в процессе выполнения действий, необходимых для проверки результатов).
4. Проверяю по эталону каждый шаг (оценка действия на основе выделенных показателей по каждой линии)
5. Определяю, все ли совпало. Если нет, то нахожу, место, в котором возникло расхождение.
6. Определяю, что можно сделать сейчас (в следующий раз), чтобы получилось лучше (выявление дальнейших перспектив получения более высоких результатов).
7. Если нужно и возможно, то решаю, что и как буду исправлять (принятие решения о характере возможной коррекции).
8. Вношу необходимые изменения.
9. Еще раз все проверяю по эталону (повторная фактическая оценка)

Данный план является универсальным для осуществления самоконтроля различных типов по отношению к любым результатам и способам деятельности.

Л.В. Вершинина и Л.Е. Дичинская также предлагают оригинальный «Дневник самоконтроля», который необходим для формирования рефлексивного, упреждающего самоконтроля, а также для формирования самоконтроля учебной деятельности. Самоконтроль учебной деятельности

ведется и осуществляется через совместную с учителем деятельность, с последующим переходом к самостоятельному осуществлению.

Содержание дневника соответствует возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, а также согласуется с требованиями ФГОС НОО и примерной образовательной программы.

«Дневник самоконтроля» включает в себя четыре блока: «Я – контролер» (отображена цель самоконтроля), «Борьба с ошибками», «Мои достижения», «Как я учусь».

Л.В. Вершинина и Л.Е. Дичинская предлагают осуществление работы над формированием самоконтроля как универсального учебного действия разделить на два этапа.

Первый этап – вводный. На данном этапе детей подводят к пониманию содержания и сути самоконтроля, его задаче – совершенствование способа деятельности («Проверяю, чтобы сделать лучше»). Для учеников создается ситуация затруднения, в которой они осознают, что не всегда могут осуществить контроль, но хотят этому научиться. В ходе беседы учителя и школьника выделяются и фиксируются операции действия самоконтроля. Учащиеся знакомятся с «Дневником самоконтроля», который они постепенно будут заполнять совместно с педагогом и самостоятельно. Благодаря первому этапу у детей появляется мотивация к осуществлению самоконтроля, а также начинает формироваться ориентировочная основа действия самоконтроля. Далее самоконтроль формируется как действие через его операционный состав, благодаря чему достигается постепенное сокращение действия и его переход в умственный план.

На втором этапе происходит формирование действия самоконтроля:

1. Осуществляется контроль действия в развернутом виде по образцу вместе с учителем на уроках.
2. Осуществляется самоконтроль в развернутой форме в громкой речи по образцу.

3. Осуществляется самоконтроль в развернутой форме в громкой речи без опоры на образец.

4. Осуществляется самоконтроль в умственном плане.

Тип самоконтроля определяет быстроту перехода от действий с учителем к самостоятельным действиям. Быстрее и легче дети осваивают самоконтроль в форме произвольного внимания, затем рефлексивный, и только потом – упреждающий [15].

Итак, по данной методике решение задач по формированию самоконтроля как универсального учебного действия достигается путем сочетания технологии деятельностного метода обучения, поэтапного формирования умственных действий, обучения в зоне ближайшего развития, применения «Дневника самоконтроля».

Существует и еще один методический подход к формированию учебного самоконтроля, предложенный А.Б. Воронцовым [7]. Опираясь на теорию развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова он разработал типологию уроков самоконтроля, главной целью которых является его формирование как необходимого элемента учебной деятельности. Рассмотрим подробнее данную типологию.

Первый тип занятий по формированию самоконтроля предполагает проведение тестовых работ с целью пооперационной диагностики возникающих затруднений и создания коррекционной работы.

Второй тип занятий предполагает организацию самостоятельной работы учащихся и выработку ими критериев самоконтроля выполненной работы; осуществление взаимопроверки с товарищем по выделенным критериям, а также расстановку порядка выполнения операций контроля; обсуждение результата контроля в парах; обсуждение результатов проверки с классом.

Третий тип занятий предполагает выполнение обучающимися самостоятельной работы с прогностической оценкой и определением последовательности выполнения или невыполнения заданий. На данном типе

занятия учитель проводит вместе с учеником содержательный анализ допущенных ошибок и их причин. С учетом этого будет составлена следующая самостоятельная работа.

На занятиях четвертого типа проводится контрольная работа, включающая в себя задания с применением известных способов действия, задачи, с применением известных понятий в нестандартных ситуациях, задачи с применением известных способов действия в лжеситуациях. Основной целью данного занятия является выявление «зоны ближайшего развития».

Пятый тип заданий заключается в проведении стартовых и итоговых контрольных работ. Проверка данных работ осуществляется обучающимися совместно с учителем, и на основе ее результатов они составляют «справочник ошибок». Данная проверка позволяет учителю создать систему работы на предстоящий учебный год.

Систематическое внедрение каждого типа урока самоконтроля в учебную деятельность позволит обучающимся более детально поработать над формированием самоконтроля каждого вида, а также позволит свободно владеть им в автоматизированной форме.

Таким образом, при анализе методических подходов к формированию самоконтроля младших школьников мы выяснили, что существуют три различных способа работы по решению данной педагогической задачи.

П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая предлагают формировать самоконтроль через произвольное внимание. Данной точки зрения так же придерживаются Г.В. Репкина и Е.В. Заика, которые включают различные виды внимания в уровни развития самоконтроля.

Л.В. Вершинина и Л.Е. Дичинская предлагают формировать учебный самоконтроль учитывая его операционный состав, предложенный А.И. Раевым. Авторы считают, что в процессе формирования действий самоконтроля через его операционный состав обучающиеся приобретают универсальный план, позволяющий младшим школьникам выполнять

самоконтроль любого вида относительно любых способов действий и их результатов. Для формирования рефлексивного и упреждающего контроля авторами был разработан «Дневник самоконтроля», работа с которым осуществляется обучающимися в процессе учебной деятельности.

А.Б. Воронцов предлагает формировать действия учебного самоконтроля через систему типовых занятий (уроков), созданных им на основе теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Включение таких типов занятий в учебный процесс, позволяет ученикам добиться автоматизации навыков самоконтроля.

Все авторы сходятся во мнении, что формирование самоконтроля у младших школьников носит поэтапный характер, с осуществлением постепенного перехода от совместной работы над его формированием с учителем к самостоятельным действиям в умственной форме. Они считают, что для эффективного формирования самоконтроля у младших школьников необходима целенаправленная, систематическая работа педагога в этом направлении.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОГО САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностика учебного самоконтроля младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы

Для выявления эффективных способов педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе МАОУ СОШ № 69 г. Екатеринбурга, 3 «Д» класс. В исследовании приняли участие 20 учеников, из них 12 девочек и 8 мальчиков; возрастная категория 8 – 10 лет. Основная образовательная программа класса построена на основе системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В. В. Давыдова.

Опытно-поисковая работа была ориентирована на повышение результатов формирования учебного самоконтроля у учащихся конкретного класса и включала следующие этапы.

1) Констатирующий этап опытно-поисковой работы, направленный на решение следующих задач:

- на основе анализа и обобщения научных источников разработаны критерии и описаны уровни развития учебного самоконтроля младших школьников;

- отобраны методики диагностики для изучения характеристик учебного самоконтроля младших школьников;

- собраны и проанализированы эмпирические данные, отражающие уровень развития учебного самоконтроля младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы.

2) Этап разработки способов педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников, на котором выполнены следующие задачи:

– на основе теоретико-методических разработок и с учетом результатов диагностики были систематизированы способы педагогической деятельности, обеспечивающие формирование учебного самоконтроля у обучающихся в третьем классе.

Остановимся подробнее на описании итогов констатирующего этапа опытно поисковой работы.

Опираясь на теоретические исследования П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, Г.В. Репкиной и Е.В. Заики и др. были выявлены и систематизированы критерии и уровни развития учебного самоконтроля младших школьников (таблица 1).

Таблица 1

Характеристика особенностей развития учебного самоконтроля
младших школьников

№	Критерии	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Умение оценивать состояние выполненной работы	Не замечает большое количество ошибок, замеченные исправляет не корректно.	Пропускает некоторые ошибки, чаще замечает самые простые и явные ошибки, грамотно исправляет их.	Обнаруживает все ошибки в тексте, грамотно исправляет их.
2	Умение концентрироваться и воспринимать необходимый объем информации	Частично усваивает инструкцию. За большой промежуток времени успевает охватить малый объем информации, допускает высокий процент ошибок, не сконцентрирован, часто возвращается к инструкции.	Частично усваивает инструкцию. Обладает достаточным объемом внимания, но допускает значительное количество ошибок, что говорит о низком уровне концентрации.	Полностью усваивает инструкцию. Успевает за короткий промежуток времени охватить большой объем информации, сконцентрирован, не допускает ошибок вообще либо делает это в пределах нормы.
3	Умение принять учебную задачу, быть самостоятельным, сосредоточенным, включенным в	Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на	Ребенок понимает или инструкции, адекватно выполняет задание кодирования, но допускает	Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество

Продолжение таблицы 1

	работу	тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Умение кодировать не сформировано.	достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно.	ошибок незначительное.
--	--------	---	--	------------------------

В данной работе основным диагностическим методом выступает фронтальный письменный опрос и элементами тестирования.

Для определения уровня развития учебного самоконтроля младших школьников были отобраны три диагностические методики, которые позволяют комплексно оценить сформированность данного навыка у третьеклассников.

1) Для оценки состояния выполненной работы выбрана методика П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой «Проба на внимание» [11].

В соответствии с данной методикой школьнику предлагается прочитать текст, проверить его и исправить в нем ошибки (в том числе и смысловые) карандашом или ручкой. Фиксируется время работы учащегося с текстом, особенности его поведения (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и т.п.). Для того чтобы найти и исправить ошибки в этом тексте, не требуется знание правил, но необходимы внимание и самоконтроль. Происходит проверка умения вчитываться в текст и соотносить устный его вариант с письменным. Тексты содержат различные виды ошибок, такие как: пропуск, перестановка и замена букв, грамматические ошибки (на согласование), дописывание букв, в том числе в сильной позиции, пропуск предлогов (приложение 1).

2) Для определения умения концентрироваться и воспринимать необходимый объем информации выбрана методика Б. Бурдона «Корректурная проба (буквенный вариант)» [17]. Методика используется для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв) и его

концентрации – по количеству сделанных ошибок. На бланке с буквами, обучающимся предлагается отчеркнуть первый ряд букв. Основная задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые, при этом время работы ограничено и строго фиксируется (приложение 2).

3) Для выявления уровня умения принять учебную задачу, самостоятельность, сосредоточенность, включаемость в работу была выбрана методика «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка) [50]. Обучающемуся предлагается в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному изображению условный символ. Время на выполнение данной работы строго ограничено и составляет 2 минуты (приложение 3).

Рассмотрим подробнее результаты диагностики, полученные с применением указанных выше методик диагностики.

Обобщенные данные, полученные по критерию «Умение оценивать состояние выполненной работы» представлены на рисунке 1, протокол диагностики с подробной характеристикой результатов работы каждого ученика представлен в приложении 4.

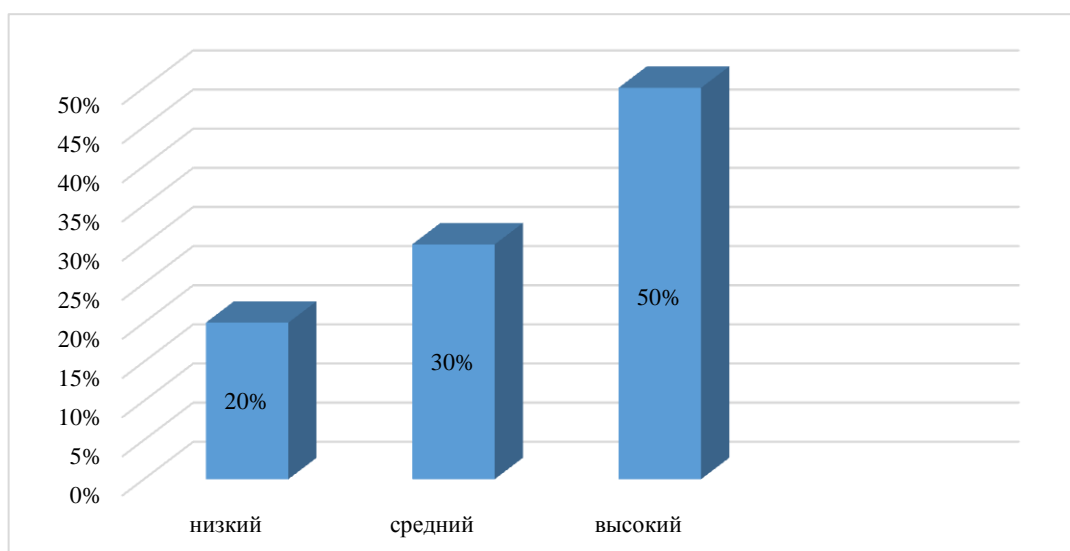


Рис. 1. Результаты диагностики по критерию
«умение оценивать состояние выполненной работы»

Анализ результатов по критерию «умение оценивать состояние выполненной работы» показал, что у учащихся 3 «Д» класса преобладает высокий уровень сформированности навыков учебного самоконтроля.

50% (10 чел) обучающихся в работах допускают 1 ошибку или не делают их вообще. Такие ученики заинтересовано выполняют работу, осуществляют проверку предложенного текста, исправляют обнаруженные ошибки, затем повторно проверяют отредактированный ими текст.

30 % (6 чел.) – это обучающихся, которые обладают средним уровнем умения оценивать состояние выполненной работы. Эти ученики в обязательном порядке выполняют проверку текста, однако обнаруживают не все ошибки и не всегда корректно исправляют их. Повторную самопроверку осуществляют только 2 ученика из данной группы, но при этом осуществляют ее очень бегло, не вчитываясь в текст.

20 % (4 чел.) – это ученики с низким уровнем сформированности учебного самоконтроля. Обучающиеся данной группы не имеют ориентации на самопроверку, в связи с этим пропускают большое количество ошибок и не исправляют их, повторной самопроверки обучающиеся данного уровня не выполняют. Один обучающийся допустил 6 ошибок на пропуск слов в предложении, на смысловое значение, подмену букв в слове.

Результаты диагностики по критерию «Умение концентрироваться и воспринимать необходимый объем информации» полученные с применением диагностической методики Б. Бурдона «Корректирующая проба» (буквенный вариант) представлены на рисунке 2, протокол диагностики с подробной характеристикой результатов работы каждого ученика представлен в приложении 5.

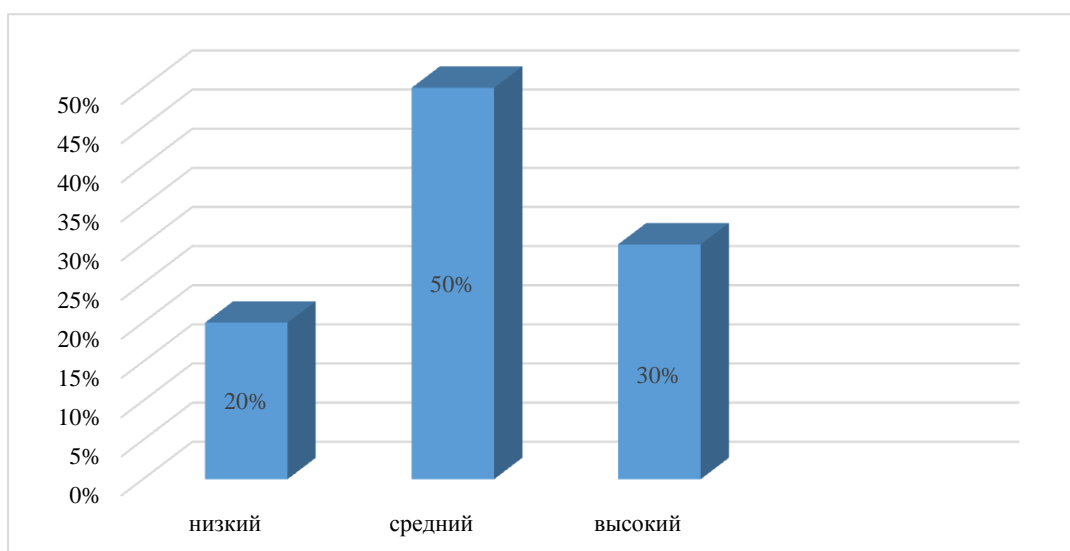


Рис. 2. Результаты диагностики по критерию
«умение концентрироваться и воспринимать
необходимый объем информации»

В соответствии с результатами проведенной методики диагностики преобладает средний уровень объема и концентрации внимания и составляет 50 % учеников (10 чел.). Практически все обучающиеся успели обработать данное количество знаков за отведенный временной промежуток, что говорит о высоком уровне объема внимания. Каждый обучающийся допускал ошибки в виде пропуска или подмены искомой буквы, что говорит о безусловной концентрации внимания младших школьников. Это происходит по причине неумения обучающихся удерживать свое внимание на искомом объекте определенный промежуток времени, дифференцируя заданный знак среди других. Некоторые обучающиеся имели количество ошибок, соответствующее высокому уровню, но при этом теряли инструкцию в середине, начале или конце работы, просили озвучить ее повторно, поэтому были отнесены к среднему уровню. Одна ученица допустила количество ошибок, соответствующее высокому уровню, но при этом вышла за границы отведенного времени на 20 секунд, что говорит о невысоком уровне объема внимания, низкой скорости работы при высоком уровне концентрации.

При выполнении задания были обучающиеся, которые полностью усвоили инструкцию, при этом допустили небольшое количество ошибок (в пределах 5), благодаря чему были отнесены к высокому уровню, количество таких учеников составило 30% исследуемых.

Есть так же группа учеников, обладающих низким уровнем – 20 % обучающихся, которые допустили большое количество ошибок, либо перешли с среднего уровня при потере инструкции.

Обобщенные результаты диагностики по критерию «Умение принять учебную задачу, быть самостоятельным, сосредоточенным, включенным в работу», полученные с применением методики «Кодирование» (11 субтестов теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка) представлены на рисунке 3, протокол диагностики с подробной характеристикой результатов работы каждого ученика представлен в приложении 6.

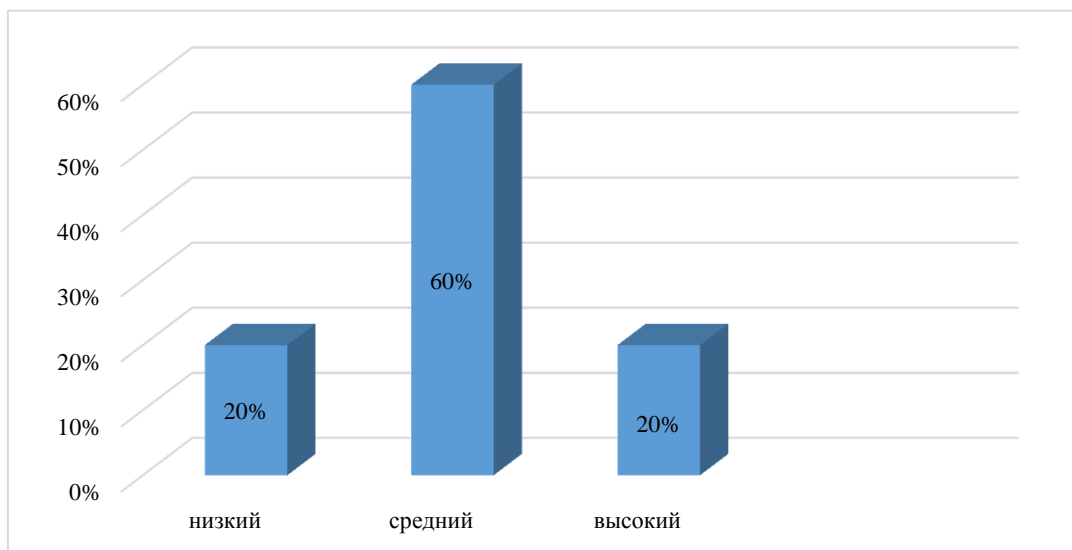


Рис. 3 Результаты диагностики по критерию
«Умение принять учебную задачу, быть самостоятельным,
сосредоточенным, включенным в работу»

Из анализа полученных данных можно сделать вывод, что у 60 % обучающихся (12 чел.) выявлен средний уровень сформированности действия замещения. Они выполнили задание кодирования соответственно предложенной инструкции, но допустили большое количество ошибок. У

20% обучающихся (4 чел.) выявлен высокий уровень сформированности действия замещения, действовали быстро по инструкции, допустив минимальное количество ошибок, обработав большой объем знаков. Обучающихся с низким уровнем сформированности действия замещения 20% (4 чел.), они не усвоили инструкцию, и производили замещение в порядке, заданном в образце, несмотря на успешное выполнение кодирования при второй попытке, и повторном объяснении инструкции.

Обобщение диагностических данных по трем критериям оценивание состояния выполненной работы, уровень определения объема и концентрации внимания, уровень произвольного самоконтроля (умение принимать учебную задачу, самостоятельность, сосредоточенность, включаемость в работу) представлено в итоговой таблице 4.

Таблица 4

Обобщенные результаты уровня сформированности учебного самоконтроля у третьеклассников на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровни формирования учебного самоконтроля			
		умение концентрироваться и воспринимать необходимый объем информации	умение принять учебную задачу, быть самостоятельным, сосредоточенным, включенным в работу	умение оценивать состояние выполненной работы	Обобщенный уровень учебного самоконтроля
1	Арина. Т	средний	средний	высокий	средний
2	Влада К.	высокий	высокий	высокий	высокий
3	Авада А.	средний	средний	средний	средний
4	Маша Б.	низкий	средний	средний	средний
5	Алиса С.	средний	высокий	средний	средний
6	Катя Н.	высокий	высокий	высокий	высокий
7	Александра П.	высокий	высокий	средний	высокий
8	Татьяна К.	высокий	высокий	высокий	высокий
9	Иван И.	высокий	высокий	средний	высокий
10	Катя Г.	средний	средний	средний	средний
11	Тибо М.	высокий	средний	средний	средний
12	Иван С.	высокий	средний	средний	средний
13	Вадим Д.	низкий	низкий	низкий	низкий
14	Егор К.	низкий	средний	низкий	низкий
15	Влад Б.	средний	низкий	средний	средний

Продолжение таблицы 4

16	Софья Д.	высокий	средний	средний	средний
17	Михаил Г.	средний	средний	низкий	средний
18	Артем С.	низкий	низкий	средний	низкий
19	Маша М.	высокий	средний	средний	средний
20	Маша В.	высокий	высокий	средний	высокий

Анализ обобщенных данных позволяет сделать следующие выводы.

В классе выявлено 30% (6 чел.) обучающихся с высоким уровнем сформированности навыка самоконтроля, которые овладели умениями осуществлять пооперационный и общий контроль своей деятельности, осознают необходимость самопроверки с целью повышения имеющихся учебных результатов. Самоконтроль у данных обучающихся превратился в автоматизированное действие.

15% (3 чел.) учащихся класса – это ученики с низким уровнем учебного самоконтроля, которые теряют инструкцию, обладают отсутствием концентрации, отсутствием мотивации к самопроверке, не видят потребности в выполнении подобного рода работы.

55% (11 чел.) учащихся класса демонстрируют средний уровень развития учебного самоконтроля. Это говорит о том, что у обучающихся данного уровня слабо развита волевая регуляция, учащиеся сознательно подчиняют свои действия контролю, при чем не только завершив работу, но и в процессе ее выполнения, при этом не всегда могут устранить обнаруженную ими ошибку. Но данный уровень является достаточным для понимания и удержания инструкции и концентрации внимания.

Исходя из результатов диагностики выявлено, что для достижения более высокого уровня учебного самоконтроля учащимся не хватает внутренней мотивации, т.е. желания осознанно совершать действия самоконтроля для повышения качества выполняемой работы, определяет постановку педагогической задачи по развитию учебного самоконтроля в 3 «Д» классе.

2.2. Организация педагогической работы по формированию учебного самоконтроля третьеклассников

Необходимым условием для превращения учащегося в активного субъекта учебного процесса является способность к целенаправленной, произвольной, планомерной организации и управлению собственной учебной деятельностью, что возможно только при наличии сформированных регулятивных универсальных учебных действий, среди которых значимое место занимает учебный самоконтроль [56].

Для того, чтобы учебный самоконтроль стал обязательным и необходимым инструментом в ежедневной учебной деятельности младших школьников необходимо системно работать над его формированием и развитием, поскольку самоконтроль является сложным для младших школьников, и требует от них постоянной «включенности» в процесс занятия, и высокого уровня концентрации на предмете деятельности. Отсюда следует, что разумное обучение должно быть в первую очередь направлено на формирование самоконтроля. Как только обучающиеся приобретут навык учебного самоконтроля, они смогут учиться сами, а педагог должен будет лишь ставить перед ними общие цели и задачи обучения, оказывая помощь по мере возникновения трудностей [35]. То есть основная задача педагога, по мнению Н.К. Крупской, состоит в том, чтобы дать учащимся познания и навыки, позволяющие им целесообразно организовывать свою жизнь и труд [54].

Организация учебного процесса обучающихся – это сложный процесс, требующий соблюдения определенных требований, вытекающих из принципа развития младших школьников [37]. Остановимся подробнее на общих требованиях к организации развивающего обучения, обеспечивающего формирование умения учиться.

Первое требование – учет возрастных и индивидуальных особенностей развития, опирается на принцип развития, являющийся основным в обучении младших школьников.

Второе требование – создание таких учебных условий, при которых учащиеся будут испытывать необходимость в преодолении посильных трудностей, для возникновения потребности овладения новыми знаниями, умениями, навыками. Данное требование опирается на принцип самостоятельности и определяет мотивационную сторону учебного процесса.

Третье требование – обеспечение зоны ближайшего развития, с опорой на достигнутый уровень актуального развития. На ряду с данным требованием необходимо реализовывание принципа самоорганизации, который определяет операциональную сторону учебного процесса и соответствует способу ее организации.

В структуре общей успеваемости огромную роль, играет саморегуляция, успешность выполнения учебных заданий обучающимся во многом зависит от его умения осуществлять самоконтроль. Соответственно уровень развития данного качества обучающихся варьируется от низкого до высокого [34].

В соответствии с проведенными исследованиями было выявлено, что большинство продиагностированных обучающихся обладают средним уровнем сформированности навыка самоконтроля, поэтому в соответствии с данным уровнем были отобраны позволяющие повысить уровень учебного самоконтроля способы педагогической деятельности, которые были условно разделены на универсальные и предметно-специфические.

К универсальным способам работы мы отнесли такие методы, приемы и упражнения соотнесенные со способами организации учебной группы (класса), которые могут применяться во всех предметных областях согласно учебного плана основной образовательной программы начального общего образования.

Существуют методы и приемы, которые необходимо включать в учебно-воспитательный процесс с целью повышения уровня сформированности навыка учебного самоконтроля. Они являются универсальными как для применения на различных уроках, так и при организации самоподготовки детей. Данные методы и приемы рекомендовано внедрять в структуру урока ежедневно для большей эффективности развития данного навыка. Среди основных методов и приемов можно выделить:

- сверка с написанным образцом;
- проверка по инструкции;
- взаимопроверка с товарищем;
- коллективное выполнение задания и коллективная проверка;
- выполнение задания по алгоритму;
- проверка с помощью сигнальных карточек;
- подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального [49].

Также в соответствии с выявленным у обучающихся уровнем самоконтроля и допущенными ими в процессе диагностики, ошибками были отобраны упражнения, позволяющие повышать уровень учебного самоконтроля.

Упражнение № 1. «Найди слово».

Цель: повышение уровня произвольности внимания, отработка умения дифференцировать искомый объект среди других, удерживать инструкцию, работать безошибочно в высоком темпе.

Форма: письменная.

Описание задания: обучающемуся предлагается заранее сформированный ряд букв, в котором «спрятано» слово, его задача — это слово найти и подчеркнуть. Задание постепенно усложняется с увеличением количества строк и «скрытых» в них слов. На выполнение задания учащимся отводится определенное время, которое зависит от количества буквенных

строк. Для среднего уровня количество строк от 6 до 8, примерное время выполнения 3-4 минуты.

Инструкция: посмотри, перед тобой карточка, на которой содержится 6 буквенных строк, твоя задача – среди этих букв найти слова и подчеркнуть их, время на выполнение 4 минуты. Начали (приложение 7).

Упражнение № 2. «Убери букву»

Цель: повышение уровня концентрации внимания, тренировка устойчивости внимания, отработка умения дифференцировать искомый объект среди других.

Форма: письменная.

Описание задания: данное упражнение является вариацией предыдущего, но его отличие в том, что оно не требует создания специального материала. Для выполнения данного задания потребуется любой текст, это может быть газета или любой объект, имеющий текст. Обучающемуся необходимо обозначить букву, которую ему предстоит вычеркивать во всём, определенном для него, отрывке текста. Также, как и в предыдущем задании возможны варианты усложнения задания, для этого учащимся предлагается вычеркивать не одну, а несколько букв в тексте.

Инструкция: Ты видишь перед собой фрагмент текста, в нем тебе необходимо вычеркивать буквы «О» и «а» (приложение 8).

Упражнение № 3. «Сохрани слово в секрете»

Цель: развитие внимательности, быстроты распределения и переключения внимания, умения принимать учебную задачу, быть включенным в образовательный процесс, сосредоточенным.

Форма: устная.

Описание задания: обучающемуся предлагаются слова (термины) на определенную тематику, его задача повторять слова (термины) в след за учителем, но дается ограничение, услышав определенную категорию слов, учащийся должен хлопнуть в ладоши руками.

Инструкция: сейчас я буду называть прилагательные и ты будешь четко их за мной повторять, но услышав любую другую часть речи, тебе необходимо будет хлопнуть в ладоши.

Особенность: данное задание может быть адаптировано для совершенно любого урока, для этого достаточно только включить слова определенной тематики, или же числовые выражения, природные явления.

Так же интересна в применении для повышения уровня учебного самоконтроля методика «Тайм-менеджмента», адаптированного для учебных дисциплин [1].

Цель: развитие самоорганизации, повышение уровня учебного самоконтроля, повышение уровня учебной мотивации, развитие умения объективно оценивать состояние выполненной работы.

Форма: устная, письменная.

Описание задания: обучающимся предлагается выбрать из списка заданий те, которые они хотели бы выполнить, количество заданий, уровень сложности, а также сами обучающиеся назначают себе время 10, 20, 30 минут, за которое они смогут выполнить данные задания. После выполнения им предлагается оценить: уложились ли они по времени, все ли успели выполнить, качество выполненной работы, отметить выполняли ли они проверку в ходе выполнения заданий.

Инструкция: из перечня заданий выбери те, которые ты хотел бы выполнить, обрати внимание, что задания разбиты по уровням сложности, где 1-ый, самый простой, а 3-ий самый сложный, обозначь для себя время, за которое ты сможешь выполнить данные задания. Завершив работу, оцени себя, успел ли ты справиться с заданиями, все ли задания получилось выполнить, выполнял ли ты проверку при выполнении заданий.

Так же для повышения уровня сформированности самоконтроля младших школьников можно использовать задания типа: составить задание для соседа со своими типичными ошибками; выполнить проверку работы своего соседа; выполнить одно и то же задание разными способами; выбрать

из предложенных заданий те, которые удастся выполнить самостоятельно и продумать, какая помощь нужна при выполнении других заданий.

Предметно-специфическими способы педагогической деятельности позволяющие повысить уровень учебного самоконтроля были определены приемы и упражнения соотнесенные со способами организации учебной группы (класса), которые можно реализовать лишь на материале конкретной предметной области в соответствии со выбранной теоретической основой учебной дисциплины и спецификой предметной методики обучения.

Рассмотрим виды упражнений, которые могут быть применены непосредственно на учебных дисциплинах, занимающих большую часть учебного времени младших школьников. Остановимся более подробно на тех приемах, которые можно использовать на уроках русского языка и математики.

В процессе овладения грамотным письмом наиболее эффективными приемами, способствующими формированию самоконтроля, как одного из компонентов учебной деятельности, являются: выделение орфограмм зленой пастой; орфографическое проговаривание; специально организованное списывание; письмо с пропусками орфограмм или письмо «с дырками» [52].

В методической литературе предложены и конкретные упражнения, направленные на формирования самоконтроля младших школьников в процессе изучения дисциплины русский язык.

Упражнение № 1. Письмо с буквенной дробью. Прием, предложенный М.М. Разумовской: на местах орфограмм, пишется весь набор букв, которыми может быть обозначен данный звук, например: Сне к/г на по/а лях, хлеб/п в закромах [39].

Упражнение № 2. Комментированное письмо с указанием орфограмм. При комментировании достигается высокий уровень самоконтроля, т.к. ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание.

Упражнение № 3. Какографические упражнения. Упражнение в нахождении и исправлении специально допущенных ошибок, безусловно,

способствует развитию самоконтроля. Младшие школьники очень охотно выполняют задания на исправление «чужих» ошибок. Но начинать следует с коллективной работы под руководством учителя. Только после того, как дети овладели данным приемом работы, они могут самостоятельно находить и исправлять в тексте ошибки.

Линивому каждый день субота

Группа упражнений, направленных на формирование орфографической зоркости составляют большой пласт способов работы по формированию учебного самоконтроля при выполнении учебных задач по русскому языку.

Орфографическая зоркость – это умение пишущего ставить орфографические задачи, т.е. быстро обнаруживать орфограммы и определять их типы.

Отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых учениками ошибок: даже зная правило, школьник не видит орфограммы в процессе письма и не знает, где его необходимо применить [40]. Сознательное действие обнаружения орфограмм опирается на усвоение учащимися полноценного понятия об орфограмме (независимо от того, вводится ли данный термин) как о написании, которое не устанавливается на слух и потому нуждается в проверке. Знание о существовании таких написаний мотивирует овладение правилами орфографии и является основой осуществления самоконтроля при письме, поэтому формирование понятия об орфограмме необходимо начинать как можно раньше.

Для постепенной автоматизации действия обнаружения орфограмм необходимо проводить специальные упражнения. Чаще всего используется подчеркивание орфограмм в написанном слове (предложении, тексте). При выполнении этого упражнения ученики ориентируются на разные признаки выделяемых орфограмм в зависимости от этапа обучения.

Первоклассник выполняет контроль своих действий на каждом этапе, постепенно, вместе с учителем, проговаривая алгоритм поиска орфограммы,

поскольку самостоятельно сократить алгоритм или полностью осуществить его он еще не может. Он находит ошибко-опасные места в списываемом предложении: «Антон рисует машину. Первое слово Антон пишется с заглавной буквы (подчеркивает соответствующую букву), потому что оно первое в предложении и это имя мальчика. В конце предложения ставится точка (подчеркивает). Ант^он, ударение падает на второй слог (ставит знак ударения). В первом слоге безударная гласная, это опасное место (под буквой А ставится точка). Рисует, ударение на втором слоге, безударные гласные в первом и последнем слоге – опасные места. Ри-суе[тт], на конце слова парный глухой звук [т], буква т – опасное место. Маши́ну, под ударением [шы], это опасное место. Безударная гласная в первом слоге - опасное место. В последнем слоге без ударения [у], здесь нет опасного места».

Без постоянного самоконтроля при выполнении подобного задания обучающемуся будет очень трудно. Поэтому при формировании орфографической зоркости самоконтроль является одной из главнейших составляющих, так как позволяет усвоить правило, закрепить его. Позволяет обучающемуся легче выполнять самоконтроль заданный алгоритм, в соответствии с которым и выполняется задание.

Ученик третьего класса выделяет орфограммы в предложении Котёнок погнался за мухой: «Котёнок, две безударные гласные: одна – проверяемая в корне слова, другая – суффиксе. На конце слова парный согласный [к], орфограмма. Погна́лся, безударная гласная в приставке по -, безударная в суффиксе глагола -ся. Предлог за пишется отдельно от слова. Мухой, безударная гласная в окончании».

На данном примере видно, что уже к 3-ему классу выполнение подобного задания производится обучающимся по свернутому алгоритму, а значит действие самоконтроля становится близко к автоматизированному.

Развитию орфографической зоркости способствуют также такие часто применяемые упражнения, как комментированное письмо, устный орфографический анализ, диктант «Проверяю себя», орфографическая

зарядка и др. При проведении этих упражнений важно выделять все встретившиеся орфограммы, а не только те, которые изучены или изучаются в данный момент. Умение определять тип орфограммы формируется при проведении выборочного письма (выбор для записи слов с орфограммами, с орфограммами определенного типа), группировки слов по орфографическим признакам.

Так же весьма эффективными упражнениями являются различные виды списывания, поскольку предполагают собой проговаривание учащимся (про себя / в слух), алгоритма выполняемых действий и осуществляют сличение с образцом, как поэтапно, так и в конце всей работы. Обучающийся, выполняющий списывание концентрирует свое внимание на изучаемом объекте.

Широко известны следующие виды обучающего списывания: списывание с грамматическим или орфографическим комментированием, списывание с выделением орфограмм или грамматических форм, списывание со вставкой пропущенных букв, списывание с частичной перестройкой текста, например, с переменной глагольного времени с настоящего на прошедшее, списывание с грамматическим разбором путем условного подчеркивания и пр.[16].

Механизм списывания:

- а) прочтение слов или текста с установкой на обнаружение орфограмм;
- б) запоминание правильного написания с постепенным увеличением объема запоминаемого (от 2–3 букв в 1-м полугодии I класса – до 5–6 слов в IV классе);
- в) запись – воспроизведение на письме того, что запомнил, с соблюдением требований каллиграфии;
- г) в необходимых случаях – уточнение того, чего память не сохранила;
- д) выделение орфограмм в темпе письма, их подчеркивание;
- е) комментарий к орфограммам – вслух или про себя;
- ж) проверка орфограмм по алгоритму – обычно свернутому;

3) проверка по книге

Часто используются на уроках русского языка различные диктанты, которые способствуют лучшему усвоению материала, заставляют внимательно слушать, развивают познавательные процессы, учат самоконтролю. По особенностям самоконтроля можно выделить диктанты:

1. Предупредительный.

Это такой вид упражнений, когда объяснение орфограмм и пунктограмм проводится до записи в тетрадях. Он может проводиться в двух вариантах: с показом текста (зрительный) и без показа текста (слуховой). В классе со слабой подготовкой следует отдавать предпочтение первому варианту. При проведении зрительного предупредительного диктанта предложение или слова с орфограммами записываются на доске, затем разбираются, после этого написанное на доске закрывается – и учащиеся под диктовку пишут слова или предложение. Затем текст открывается, учащиеся сверяют его со своей записью и исправляют допущенные ошибки.

При слуховом предупредительном диктанте перед записью текста учащиеся устно повторяют правила орфографии и пунктуации, на которые проводится диктант. Трудные случаи разбираются вместе с учителем. Затем следует запись под диктовку. Предупредительный диктант позволяет произвести двойную проверку. На обратной стороне доски диктант вместе с классом пишут два ученика – один сильный, другой слабый. После диктанта проверяем сначала работу сильного ученика, потом учащиеся сверяют ее со своей записью в тетрадях, и только потом класс проверяет то, что написал слабый ученик, и исправляет его ошибки на доске. Таким образом, работа над каждой орфограммой проводится многократно.

2. Объяснительный.

Учитель диктует текст по предложениям, а учащиеся записывают в тетрадях. После записи один из учеников читает свою запись и объясняет орфограммы и пунктограммы, остальные следят за своими тетрадями и исправляют допущенные ошибки. Такое упражнение повышает

самостоятельность учащихся и повышает у них фонематический слух. Объяснительный диктант позволяет провести на уроке индивидуальную работу с учеником. Учителю требуется заранее подобрать такие примеры, в которых учащиеся допускают наибольшее количество ошибок, а при проверке спрашивать именно тех, для кого эти ошибки характерны.

3. Диктант «Проверь себя». Это один из вариантов письма «с дырками».

4. Самодиктант.

Это вид диктанта, при котором текст перед записью зрительно воспринимается детьми, их внимание фиксируется на изучаемой орфограмме,

ученики объясняют условия выбора слов с данной орфограммой, по окончании подобной работы ученики диктуют себе по памяти текст, а затем сверяют свою запись с образцом.

Перейдем к рассмотрению следующей учебной дисциплины – математики. При обучении математике возможно использовать разнообразные приемы формирования самоконтроля, которые можно классифицировать по предложению С.Г. Манвелова следующим образом:

- сверка с образцом;
- повторное решение задачи;
- решение обратной задачи;
- проверка полученных результатов по условию задачи;
- решение задачи различными способами;
- моделирование;
- примерная оценка искомых результатов (прикидка);
- проверка на частном случае [31].

В процессе решения математических задач могут применяться разнообразные методы, приемы и упражнения, адаптированные для третьеклассников.

Ключевым звеном в проведении контроля над действиями является сверка с образцом. Образец действия должен быть хорошо усвоен, прежде чем он может быть использован в самоконтроле за действиями, которые должны соответствовать именно этому образцу.

Для формирования самоконтроля у ребенка следует обучить его приему –проверка решения. Оно начинается с того, учитель пишет столбик примеров, в которых ученик должен найти ошибки. При этом ошибочные ответы чередуются с правильными. Например, так: $2+3=5$; $4-2=2$; $5-3=3$; $4+2=6$; $5+2=7$; $7+2=8$. Проверка результатов арифметических вычислений производится повторным вычислением (по возможности другим способом), обратным действием, а также приближенной прикидкой возможного ответа.

При решении текстовых задач, составляющих большую часть всего изучаемого материала, возможно использование таких приемов как:

- 1) проверка ответа по условию и смыслу задачи;
- 2) составление и решение обратных задач;
- 3) решение задач другими способами.

Еще одним продуктивным приемом формирования самоконтроля являются математические диктанты, проводимые по определенной методике. При составлении диктантов целесообразно использовать 5 заданий- это дает возможность самостоятельной оценки диктантов детьми: оценка за работу равна числу верно выполненных заданий.

В.И. Рыжик рекомендует использовать некоторые упражнения для формирования навыка учебного самоконтроля при решении задач [42].

1. Учитель предлагает готовое решение какой-либо математической задачи, но оно является неправильным. Ошибки предлагается обнаружить ученикам.
2. Учитель приводит неполное решение задачи, а ученикам предлагает завершить его.
3. Для решения предлагается задача с неполными или избыточными данными, ученики должны обнаружить это.

4. Решение задачи, предлагаемое учителем, содержит принципиальные пробелы, которые предлагается найти ученикам.

При формировании вычислительных навыков можно использовать примеры- цепочки, как упражнение для развития самоконтроля. Их составил Ю.Ю. Батий [5]. Решение примеров идет следующим образом: $260 - 20 = 240$ (ответ есть, переходим к следующему примеру); $240 - 180 + 30 = 90$ (ответ есть, переходим к следующему примеру) и т.д. В случае, если неправильный ответ совпадает с одним из правильных ответов, то в следующих примерах он не найдет подтверждения, и ученику придется вернуться к примеру, и исправить ошибку. Чтобы проверить последний пример, нужно найти сумму или разность с ответом первого примера и сравнить результат с ответами для самоконтроля.

Данные приемы и упражнения по формированию навыка самоконтроля усиливают ответственность у учащихся при выполнении заданий, приучают их работать без ошибок, а при выявлении – тут же их исправлять, активизируют процесс обучения, пробуждают интерес к занятиям. Безошибочное выполнение задания может стать основанием для вывода о достаточно развитом самоконтроле.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа по формированию навыков самоконтроля оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, повышает мотивацию, активизирует внимание учеников, стимулирует мыслительные процессы, формирует положительные черты характера личности ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив методическую литературу по теме формирование навыков самоконтроля, ознакомившись с работами таких ученых, как: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, С.Л. Кабыльницкая, И.М. Сеченов, В.И. Талызна, Л.М. Фридман, Д.Б. Эльконин и других авторов, исследовавших данную тему, определили специфику учебного самоконтроля младших школьников, и его место в учебной деятельности. Действие самоконтроля является важной частью учебного процесса, так как позволяет обучающимся рефлексивно оценить выполняемые ими учебные действия и сопоставлять полученный результат с первоначально обозначенной учебной задачей. Проанализировав методы формирования самоконтроля, были выявлены основные факторы, влияющие на эффективность учебного самоконтроля, к ним относят: уровень мотивации, ориентирование на безошибочное выполнение действий и собственно материализацию учебного самоконтроля. Спецификой формирования самоконтроля для данной возрастной группы является поэтапный процесс формирования, и потребность в многократном упражнении осуществления самоконтроля с целью приобретения автоматизированного навыка.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить разные методические подходы к формированию самоконтроля у младших школьников. Так, П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая предлагают формировать самоконтроль через произвольное внимание. Данной точки зрения так же придерживаются Г.В. Репкина и Е.В. Заика, которые включают различные виды внимания в уровни развития самоконтроля.. Л.В. Вершинина и Л.Е. Дичинская, предлагают формировать учебный самоконтроль учитывая его операционный состав, предложенный А.И. Раевым. Авторы считают, что в процессе формирования действий самоконтроля через его операционный состав обучающиеся приобретают универсальный план, позволяющий младшим школьникам выполнять самоконтроль любого вида. В свою

очередь, А.Б. Воронцов предлагает формировать действия учебного самоконтроля через систему типовых занятий, созданных им на основе теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Все авторы сходятся во мнении, что формирование самоконтроля у младших школьников носит поэтапный характер, с осуществлением постепенного перехода от совместной работы над его формированием с учителем к самостоятельным действиям в умственной форме. Они считают, что для эффективного формирования самоконтроля у младших школьников необходима целенаправленная, систематическая работа педагога в этом направлении.

Для выявления эффективных способов педагогической деятельности по формированию учебного самоконтроля у младших школьников была организована и проведена опытно-поисковая работа.

На основе теоретических исследований П.Я. Гальперина и С.Л. Кабыльницкой, Г.В. Репкиной и Е.В. Заики и др. были выявлены и систематизированы критерии развития учебного самоконтроля младших школьников: умение оценивать состояние выполненной работы, умение концентрироваться и воспринимать необходимый объем информации, умение принять учебную задачу, быть самостоятельным, сосредоточенным, включенным в работу. Для изучения особенностей учебного самоконтроля третьеклассников были отобраны следующие диагностические методики: П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая «Проба на внимание»; Б. Бурдона «Корректирующая проба» (буквенный вариант); «Кодирование» (11-й субтест теста Д. Векслера в версии А.Ю. Панасюка).

Опытно-поисковая работа проводилась на базе МАОУ СОШ № 69 г. Екатеринбурга, 3 «Д» класс. В исследовании приняли участие 20 учеников, из них 12 девочек и 8 мальчиков; возрастная категория 8 – 10 лет. Основная образовательная программа класса построена на основе системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В. В. Давыдова.

В ходе анализа полученных результатов было выявлено, что часть обучающихся на каком-либо этапе выполнения заданий теряют инструкцию, что приводит к ошибкам различного характера. 55% (11 чел.) обучающихся имеют средний уровень сформированности навыка учебного самоконтроля. Обучающиеся сознательно подчиняют свои действия контролю, но не всегда могут обнаружить и устранить ошибку. 30% (6 чел.) обучающихся с высоким уровнем сформированности навыка самоконтроля, которые овладели умениями осуществлять пооперационный и общий контроль своей деятельности, осознают необходимость самопроверки с целью повышения имеющихся учебных результатов. Самоконтроль у данных обучающихся превратился в автоматизированное действие.

15% (3 чел.) учащихся класса – это ученики с низким уровнем учебного самоконтроля, которые теряют инструкцию, обладают отсутствием концентрации, отсутствием мотивации к самопроверке, не видят потребности в выполнении подобного рода работы.

Исходя из результатов диагностики, было выявлено, что для достижения более высокого уровня учебного самоконтроля учащимся не хватает внутренней мотивации, т.е. желания осознанно совершать действия самоконтроля для повышения качества выполняемой работы.

В соответствии с проведенными исследованиями было выявлено, что большинство продиагностированных обучающихся обладают средним уровнем сформированности навыка самоконтроля, поэтому в соответствии с данным уровнем были отобраны позволяющие повысить уровень учебного самоконтроля способы педагогической деятельности, которые были условно разделены на универсальные и предметно-специфические.

К универсальным способам работы мы отнесли такие методы, приемы и упражнения соотнесенные со способами организации учебной группы (класса), которые могут применяться во всех предметных областях согласно учебного плана основной образовательной программы начального общего образования.

Предметно-специфическими способы педагогической деятельности позволяющие повысить уровень учебного самоконтроля были определены приемы и упражнения соотнесенные со способами организации учебной группы (класса), которые можно реализовать лишь на материале конкретной предметной области в соответствии со выбранной теоретической основой учебной дисциплины и спецификой предметной методики обучения.

В работе подробно изложены универсальные и предметно-специфические способы педагогической деятельности, которые могут быть комплементарно применены на уроках русского языка и математики в третьем классе.

Таким образом, цели и задачи выпускной квалификационной работы были реализованы успешно, использованы все предполагаемые методы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, Л. В. Формирование умений и навыков самоконтроля в учебной деятельности школьников начальных классов [Текст] // дис. канд. пед. наук: Л. В. Абакумова. – Спб.: Санкт-Петербургский ун-т., 2005. – 156 с.
2. Анохин, П. К. Механизмы и принципы целенаправленного поведения [Текст] / П. К. Анохин. -М.: Наука, 1977. - С. 17.
3. Батыршина, А. Р., Историческая представленность категорий «Воля» и «Волевая регуляция» в отечественных учебниках психологии [Электронный ресурс] // А. Р. Батыршина, В. А. Мазилев, Ярославский педагогический вестник, 2014. - №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-predstavlennost-kategoriy-volya-i-volevaya-regulyatsiya-v-otechestvennyh-uchebnikah-psihologii> (дата обращения: 11.04.18).
4. Бормотова, М. М. Развитие самоконтроля у младших школьников на уроках математики [Текст] / М. М. Бормотова // Начальная школа, 2005. - № 9. - С. 34-35.
5. Борчугова, З. Г., Организация контроля знаний учащихся в обучении математике [Текст] // Сост. З. Г. Борчугова, Ю.Ю. Батий. — М.: Просвещение, 1980. – 321 с.
6. Вершинина, Л. В. Формирование у младших школьников самоконтроля как универсального учебного действия [Текст] // Л. В. Вершинина, Л. Е. Дичинская // Вестник ЧГПУ, 2010. – № 10. – С. 31-38
7. Воронцов, А. Б. Практика развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова [Текст] / А. Б. Воронцов. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – С. 314.
8. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. - 480 с.

9. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. - М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1985. - С. 3-9.
10. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1959. - С. 441-469.
11. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст]. // П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. - М.: Изд. Московского университета, 2004. - 140 с.
12. Гальперин, П. Я. Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина // Вести – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. - № 4. - С. 54 – 63.
13. Гиппенрейтер, Ю. Б. О природе человеческой воли [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер // Психологический журнал, 2005. - Т.26. №3. - С. 15-24.
14. Джанерьян, С. Т. Методическое пособие по курсу "Общая психология: Воля" для студентов психологического факультета [Текст] / С. Т. Джанерьян – Ростов-на-Дону, 2008. – 123 с.
15. Дичинская, Л. Е. Особенности самоконтроля младших школьников как универсального учебного действия [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра РАН, 2011. - №2-4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samokontrolya-mladshih-shkolnikov-kak-universalnogo-uchebnogo-deystviya> (дата обращения: 11.05.18).
16. Дубровина, И. В. Практическая психология образования [Текст]: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений / И. В. Дубровина. - М.: Сфера, 1997. – 635 с.
17. Зарипова, И. Р. Экспериментальная психология и психодиагностика [Текст] / И. Р. Зарипова. - Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2008. - 115 с.

18. Зейгарник, Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С. Саморегуляция поведения в норме и патологии [Текст] / Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур // Психологический журнал, 1989. - № 2. - С. 34-37.
19. Иванников, В. А. Произвольные процессы и проблема воли [Текст] / В. А. Иванников // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология, 1986. - №2. - С. 18-29.
20. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В. А. Иванников - СПб.: Питер, 2006. - 304 с.
21. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В. А. Иванников – М.: УРАО, 1998. – С. 23-25.
22. Иванников, В. А. Место понятия «воля» в современной психологии. Вопросы психологии. [Текст] / В. А. Иванников, Д. Д. Барабанов, А. В. Монроз, В. Н. Шляпников, Е. В. Эйджман.- М, 2014. - № 2. - С. 15-23.
23. Игнатъева, В. Л. Учебная деятельность с точки зрения теории деятельности [Электронный ресурс] // Вестник МГЛУ, 2012. - №16 (649). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-deyatelnost-s-tochki-zreniya-teorii-deyatelnosti> (дата обращения 09.06.18)
24. Ильин, Е. П. Психология воли [Текст] / Е. П. Ильин - СПб.: Питер, 2009. - 368 с.
25. Ильин, Е. П. Психология индивидуальных различий [Текст] / Е. П. Ильин - СПб.: Питер, 2011- 701 с.
26. Иовенко, Е. Ю. Внимание как психологический ресурс [Электронный ресурс] // Молодой ученый, 2012. - №12. - С. 409-412. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/47/5838/> (дата обращения 10.05.18)
27. Кацера, А. А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии. Психологические науки: теория и практика: [Текст] : учеб. для вузов /А. А. Кацера, А. В. Кобзарь. - М.: Буки-Веди, 2014. – 358 с.
28. Крутецкий, В. А. Психология [Текст]: Учебник для учащихся педагогических училищ / В. А. Крутецкий. - М.: Просвещение, 1980. - 352 с.

29. Кувшинов, Н. И. К вопросу о самоконтроле учащихся на начальном этапе производственного обучения [Текст] / Н. И. Кувшинов. - М.: АПН РСФСР, 1958. – 115 с.
30. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения в 2-х тт [Текст] / А. Н. Леонтьев - М.: Педагогика, 1983. – 402 с.
31. Манвелов, Н. С. Проектирование системы заданий по математике на развитие самоконтроля у учащихся V–VI классов [Текст] // дис... канд. пед. наук Н. С. Манвелов. – Армавир, 2005. — 190 с.
32. Марчуков, А. А. Взгляд на феномен воли [Электронный ресурс] / А. А. Марчуков. - Режим доступа: <http://www.psi.lib.ru/> (дата обращения: 19.03.2018).
33. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] // Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. - 672 с.
34. Моросанова, В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека [Текст] / В. И. Моросанова // Психол. журн., 2002. - Т. 23. - № 6. - С. 5—17
35. Огирь, Г. А. Организация контроля и самоконтроля учащихся в процессе учебной деятельности [Текст] / Г. А. Огирь // Г. А. Огирь. Начальная школа, 2010. - № 4. - С. 14-15
36. Омарова, А. А. Формирование умений самоконтроля у младших школьников в процессе обучения математике [Текст] // дис. канд. пед. наук / А.А Омарова: - Махачкала, 2004. - 141 с.
37. Пачина, А. Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников [Текст] / А. Г. Пачина // Начальная школа, 2004. - № 11. - С. 31-37
38. Раев, А. И. Психологические основы управления умственной деятельностью учащихся в процессе обучения [Текст]: методическое пособие по спецкурсу / А. И. Раев. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1971. – 72 с.
39. Разумовская, М. М. Методика обучения орфографии в школе [Текст] / М. М. Разумовская . -М.: Дрофа, 2007. – 124 с.

40. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст] / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов // Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» - М.: Просвещение, 1979. - 431 с.
41. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности [Текст] // Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993. – 61 с.
42. Рыжик, В. И. 25000 уроков математики [Текст]: книга для учителя / В. И. Рыжик – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
43. Селиванов В. И. Психология волевой активности. [Текст]: лекции по спецкурсу / В. И. Селиванов. - Рязань, 1974. С. 12-16
44. Соколова, И. А. Применение технологии поэтапного формирования умственных действий в начальной школе [Электронный ресурс] // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2008. - №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologii-poetapnogo-formirovaniya-umstvennyh-deystviy-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения 16.05. 18)
45. Страхов, В. И. Самоконтроль в трудовой деятельности учащихся [Текст] / В. И. Страхов // Советская педагогика, 1962. – № 2. –С. 46-54
46. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.
47. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие для студентов. / Н. Ф. Талызина. - М.: Издательский центр Академии, 1998. – С. 13
48. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 5-8.

49. Тухман, И. В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников [Текст] / И. В. Тухман // Начальная школа, 2004. - № 2. - С. 20-24
50. Фатихова, Л. Ф. Практикум по психодиагностике детей дошкольного младшего школьного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Ф. Фатихова, А. А. Харисова - Уфа: Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО "МГГУ им. М. А. Шолохова", 2010. - 69 с.
51. ФГОС НОО [Электронный ресурс] // - Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения 14.04.18).
52. Федоренко, Л. П. Принципы обучения русскому языку [Текст] / Л. П. Федоренко - М.: Просвещение, 1973. - 160 с.
53. Фридман, Л. М. Педагогический опыт глазами психолога [Текст]: книга для учителя / Л. М. Фридман. – М.: Просвещение, 1987.- 224 с.
54. Шевелёв, В. Ю. Образ идеального учителя в трудах Н. К. Крупской [Электронный ресурс] // Царскосельские чтения, 2015. - №19.- Режим досупа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-idealnogo-uchitelya-v-trudah-n-k-kрупskoy> (дата обращения: 15.04.2018)
55. Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности [Текст] / Д. Б. Эльконин. Вопросы психологии обучения и воспитания // Под ред. Костюка Г. С. – М.: 1971. – 315 с.
56. Яковлева, Н. П. Формирование действий контроля и оценки у младших школьников [Текст] / Н. П. Яковлева // Нач. школа, 2006. - №7. – С. 22-23.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой «Проба на внимание»

Цель: выявление уровня сформированности внимания и самоконтроля.

Оцениваемые универсальные учебные действия: регулятивное действие контроля.

Возраст: ступень начального образования (9–11 лет).

Форма и ситуация оценивания: фронтальный письменный опрос.

Инструкция: «Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой.

Описание задания: школьнику предлагается прочитать текст, проверить его и исправить в нем ошибки (в том числе и смысловые) карандашом или ручкой. Фиксируется время работы учащегося с текстом, особенности его поведения (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и т.п.). Для того чтобы найти и исправить ошибки в этом тексте, не требуется знание правил, но необходимы внимание и самоконтроль.

Для примера рассмотрим текст №1, который дается учащимся в первом классе. Текст должен быть знаком детям, но в устном варианте. Происходит проверка умения вчитываться в текст и соотносить устный его вариант с письменным.

Типичная ошибка первоклассников: чтение «по памяти». Узнав отдельные слова или текст в целом, дети не всегда внимательно проверяют буквенный состав каждого слова. Текст содержит 7 ошибок, типичных для первоклассников: пропуск, перестановка и замена букв, грамматические ошибки (на согласование).

Пример текста №1: Наша Тая громко плачут: Уромила в речу мячик. Тиже, Танечка, не пачь, Не утонет речке мяч.

Текст №2 уже является для детей незнакомым. Ошибки, имеющиеся в тексте, типичны для первоклассников: замена, пропуск, дописывание букв, в том числе в сильной позиции, пропуск предлогов.

Пример текста №2: « У кого, у коо кисточки на ушках? Ктоо живет сосне у лесной опушки?»

Критерии оценивания: подсчитывается количество пропущенных ошибок. Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом, смысловые ошибки и т.п.

Уровни сформированности навыков контроля и самоконтроля:

1. 0-2 пропущенные ошибки – высокий уровень;
2. 3-4 - средний уровень;
3. Более 5 пропущенных ошибок – низкий уровень.

Стимульный материал.

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика Б. Бурдона «Корректирующая проба» (буквенный вариант)

Цель: определить объем внимания (по количеству просмотренных букв) и его концентрации - по количеству сделанных ошибок.

Оцениваемое УУД: регулятивные УУД, умение контролировать свою деятельность.

Возраст: 8- 11 лет.

Форма (ситуация оценивания): фронтальная письменная работа.

Методика используется для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв) и его концентрации – по количеству сделанных ошибок.

Норма объема внимания для детей 6-7 лет – 400 знаков и выше, концентрации – 10 ошибок и менее; для детей 8-11 лет – 600 знаков и выше, концентрации – 5 ошибок и менее.

Время работы – 5 минут.

Инструкция: «На бланке с буквами отчеркните первый ряд букв. Ваша задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые» [см. приложение 2].

Работать надо быстро и точно. Время работы – 5 минут».

Пример:

~~Е~~ ~~К~~ ~~Р~~ ~~Н~~ ~~С~~ ~~О~~ ~~А~~ ~~Р~~ ~~Н~~ ~~Е~~ ~~С~~ ~~В~~ ~~А~~ ~~Р~~ ~~К~~ ~~В~~ ~~Р~~ ~~Е~~

Стимульный материал

АКСНВЕРАМПАОБАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАЫТ
ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФОТЗС
КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАЫЗКТРКЯБДКПШУ
ВРЕСОАКВМТАВНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМВ
НСАКРВОЧТНУЫПЛБНПМНКОУЧЛЮНРВНЩ
РВОЕСНАРЧКРЛБКУВСРФЧЗХРЕЛЮРРКИ
ЕНРАЕРСКВЧБЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ
ОСКВНЕРАОСВЧБШЛОИМАУЧОИПООНАЫБ
ВКАОСНЕРКВИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ
СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМЧСИГТШПБСК
КОСНАКСАЕВИЛКЫЧБЩЖОЛКПМСЧГШКАР
ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОЫОДЮИОЗСЧЯИЕ
АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБОАЦВКНАИОТ
НАОСКОЕВОЛЦКЕНШЗДРНСВЫКИСНБЮНВ
ВНЕОСЕКРАВТЦКЕВЛШПТВСЕДВНЗЭВИС
СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПСМТН
ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРЕМУЦЕВАМЕИНЕ

Рис.4. Стимульный материал к методике Б.
Бурдона «Корректурная проба»

Методика «Кодирование»

(11й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка)

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

Оцениваемые универсальные учебные действия: знаково-символические действия — кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

Возраст: 8—11 лет.

Метод оценивания: индивидуальная или групповая работа с детьми.

Описание задания: ребенку предлагается в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с педагогом). Далее предлагается продолжить выполнение задания, не допуская ошибок и как можно быстрее.

Критерии оценивания: количество допущенных при кодировании ошибок, число дополненных знаками объектов.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции.

Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Умение кодировать не сформировано.

2. Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема) либо работает крайне медленно.

3. Сформированность действия кодирования (замещения).

Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно.

Количество ошибок незначительное.

Инструкция испытуемому: «Посмотри сюда, - показать верхний ряд цифр (ключ), - видишь, написаны цифры, а в соответствии с каждой цифрой изображен графический знак (показать). Цифра один соответствует черточке с точкой (и т.д. по каждой цифре). А теперь посмотри сюда, - показать первый ряд, - видишь, здесь такие же цифры, но под ними пустые клетки. Давай с тобой сделаем так же, как вот здесь (показать на ключ). «Попробуй!». С 3-й клетки сказать: «Побыстрее». После заполнения 5-ой клетки включить секундомер, не останавливая испытуемого, сказав: «Продолжай быстрее сам». По окончании 1-го ряда испытуемому быстро сказать: «Продолжай здесь», указав на начало второго ряда. Если испытуемый проставляет значки только в одной клетке или пропускает клетки, необходимо сказать: «Делай все подряд».

Время – 120 секунд (2 минуты).

Оценка равна количеству правильно заполненных знаков.

Примечание: 5 первых заполненных клеток (пробных) в оценку не включать. Если на 5-ти пробных образцах испытуемый все же инструкцию не освоил, дать еще несколько клеток для пробы, которые в оценку не включать.

Таким образом, подбор методик по изучению уровня сформированности учебного самоконтроля младших школьников проходил по трем критериям: оценивание состояния выполненной работы, уровень определения объема и концентрации внимания, уровень произвольного самоконтроля (умение принимать учебную задачу, самостоятельность, сосредоточенность, включаемость в работу). С помощью этих критериев можно всесторонне изучить регулятивную сферу, самоконтроль младших школьников. Все методики имеют индивидуальную форму проведения, стимульный материал и подробную интерпретацию результатов.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
÷)	+	┌	┐	√	(÷	└

2	1	4	6	3	5	2	1	3	4	2	1	3	1	2	3	1	4	2	6	3	1	2	5	1

3	1	5	4	2	7	4	6	9	2	5	8	4	7	6	1	8	7	5	4	8	6	9	4	3

1	8	2	9	7	6	2	5	4	7	3	6	8	5	9	4	1	6	8	9	3	7	5	1	4

9	1	5	8	7	6	9	7	8	2	4	8	3	5	6	7	1	9	4	3	6	2	7	9	3

Рис. 5. Стимульный материал к методике «Кодирование»
(11й субтест теста Д. Векслера в версии А. Ю. Панасюка)

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 4

Результаты выполнения заданий обучающимися при проведении методики
«Проба на внимание»

Обучающийся	Количество ошибок	Уровень сформированности навыка самоконтроля	Ориентация на самопроверку
Арина Т.	3	средний	Проверяет, но находит не все ошибки
Влада К.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Арина А.	4	средний	Проверяет, но находит не все ошибки
Маша Б.	6	низкий	Не видит ошибок, не исправляет их.
Алиса С.	4	средний	Проверяет, но не находит ошибки
Катя Н.	2	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Александра П.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Таня К.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Иван И.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Катя Г.	3	средний	Проверяет, находит ошибки, исправляет их не корректно
Тибо М.	1	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Иван С.	1	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Вадим Д.	5	низкий	Не видит большое количество ошибок, не корректно исправляет их

Продолжение таблицы 4

Егор К.	5	низкий	Не видит большое количество ошибок, не исправляет их
Влад Б.	3	средний	Проверяет, находит ошибки, исправляет их не корректно
Демченко С.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Миша Г.	3	средний	Проверяет, находит ошибки, но не все.
Артем С.	5	низкий	Не видит большое количество ошибок, не корректно исправляет их
Мария М.	1	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их
Маша В.	0	высокий	Проверяет, быстро находит ошибки и исправляет их

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 5

Результаты выполнения заданий обучающимися при проведении методики

«Корректурная проба»

Обучающийся	Количество ошибок	Время, мин.	Уровень объема и концентрации внимания	Понимание и удержание инструкции
Влада к.	4	3	высокий	Понимает полностью, удерживает
Катя Н.	2	2, 29	высокий	Понимает полностью, удерживает
Таня К.	5	2, 56	высокий	Понимает полностью, удерживает
Артем С.	9	3	низкий	Удерживает частично
Иван И.	3	2, 40	высокий	Понимает полностью
Арина Т.	5	2, 57	средний	Потеря инструкции
Арина А.	4	3, 20	средний	Понимает, удерживает, нарушает временные границы
Маша Б.	8	3	средний	Понимает полностью, удерживает
Алиса С.	5	2,30	высокий	Понимает полностью, удерживает
Александра П.	0	2, 40	высокий	Понимает полностью, удерживает
Мария М.	6	2, 45	средний	Понимает полностью, удерживает
Маша В.	1	2, 30	высокий	Понимает полностью, удерживает
Катя Г.	6	2, 30	средний	Понимает полностью, удерживает
Тибо М.	6	2, 15	средний	Понимает полностью, удерживает
Иван С.	4	2, 16	средний	Потеря инструкции

Продолжение таблицы 5

Вадим Д.	7	2,55	низкий	Потеря инструкции
Егор К.	6	2, 50	средний	Понимает полностью, удерживает
Влад Б.	9	2, 53	низкий	Потеря инструкции
Софья Д.	2	2, 56	средний	Потеря инструкции
Миша Г.	4	2, 30	средний	Потеря инструкции

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 6

Результаты выполнения заданий обучающимися при проведении методики

«Кодирование»

Обучающийся	Количество заполненных строк	Количество ошибок	Уровень сформированности действия замещения
Арина Т.	2	2	3 уровень
Влада К.	2,5	5	3 уровень
Арина А.	3	4	2 уровень
Маша Б.	2	5	2 уровень
Алиса С.	2	12	2 уровень
Катя Н.	2	1	3 уровень
Александра П.	2	5	2 уровень
Маша В.	3,5	22	2уровень
Таня К.	4	3	3 уровень
Иван И.	3	Не усвоил инструкцию	1 уровень
Катя Г.	2,5	15	2 уровень
Тибо М.	3	21	2 уровень
Иван С.	4	30	2 уровень
Вадим Д.	2	Не усвоил инструкцию	1 уровень
Егор К.	4	Не усвоил инструкцию	1 уровень
Влад Б.	2,5	17	2 уровень
Демченко С.	2	13	2 уровень
Миша Г.	3	Не усвоил инструкцию	1 уровень
Артем С.	3,5	25	2 уровень
Мария М.	3	20	2 уровень

Примеры детских работ, выполненных на контрольном этапе опытно-поисковой работы

1	2	3	4	5	6	7	8	9
÷	∪	+	+	∩	∩	∩	÷	∩

2	1	4	6	3	5	2	1	3	4	2	1	3	1	2	3	1	4	2	6	3	1	2	5	1
∩	÷	+	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩

3	1	5	4	2	7	4	6	9	2	5	8	4	7	6	1	8	7	5	4	8	6	9	4	3
+	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩

1	8	2	9	7	6	2	5	4	7	3	6	8	5	9	4	1	6	8	9	3	7	5	1	4
∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩

9	1	5	8	7	6	9	7	8	2	4	8	3	5	6	7	1	9	4	3	6	2	7	9	3
∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩	∩

Стары лебеди склонили перед ним гордые шей. Взрослые и дти толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В отфет я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовицы. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта нашего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

АКСНВЕРАМПАОВАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАНТ
ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФОТЗС
КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАЫЗКТРКЯБДКПШУ
ВРЕСОАКЕМТАРНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМЕ
НСАКРВОЧТНУПЛЕПМЯКОУЧЛЮИРВИЩ
РВОЕСНАРЧКРЛВКУВСРФЧЗХРЕЛЮРРКИ
ЕНРАРСКВЧЕЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ
ОСКВНЕРАФСВЧЕШЛОИМАУЧОИПРОНАЫБ
ВКАОСНЕРКРИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ
СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМСИГТШПЕСК
КОСНАКСАЕВИЛКЫЧБЩЖОЛКПМСЧГШКАР
ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОЮДИОЗСЧЯИЕ
АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБОАЦВКНАИОТ
НАОСКОВОЛЦКЕНШЗДРИСВЫКИСИВЮИВ
ВНЕОСЕКРАВТЦКЕВЛШПТВСЕДВНЗЭВИС
СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПМТН
ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРБМУЦЕВАМЕИНЕ

Рис. 6.Примеры детских работ, выполненных на контрольном этапе опытно-поисковой работы

Стимульный материал к упражнению «Найди слово»

аракотнатрваплдыкашаподфэдсидгкодкошкаэыхыоы
морковьхпврдфдмифдтучебникддоылдффхйтсьлдфж
кэжсьчдыэдьстудшежкроватьяюяивлиюдребенокдфлт
пронйтсжфжэритслдвводаовдлыжщспичкаадажажтта
тмдтмжтвлджирафалажфдлугноолимибтетрадьввлжвь
тыбьтфжцветоклмсвьбыэчрыбакьдмьмжвмедведья

Ответ:

ара**кот**натрваплды**каша**подфэдсидгкод**кошка**эыхыоы
морковьхпврдфдмифдт**учебник**ддоылдффхйтсьлдфж
кэжсьчдыэдьстудшеж**кровать**яюяивлиюд**ребенок**дфлт
пронйтсжфжэритслдв**вода**овдлыжщ**спичка**адажажтта
тмдтмжтвлд**жира**фалажфдлугноолимиб**тетрадь**ввлжвь
тыбьтфж**цветок**лмсвьбыэчрыбакьдмьмжв**медведья**

Стимульный материал к упражнению «Найди букву»

Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний, первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Ионина Елизавета Эдуардовна

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра педагогики и психологии детства

БН - 41

Название работы

Формирование учебного самоконтроля у
младших школьников

Процент оригинальности

75,85%

Дата 28.05.2018 г.

Ответственный в
подразделении

Дылдина Д.В.
(подпись)

Дылдина Д.В.
(ФИО)

НОРМОКОНТРОЛЬ

Результаты проверки

пройден

Дата 28.05.18г.

Дылдина Д.В.
(подпись)

Дылдина Д.В.

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбуке"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ

**руководителя выпускной квалификационной работы
Формирование учебного самоконтроля у младших школьников**

студента Иониной Елизаветы Эдуардовны,
обучающейся по ОПОП направление подготовки «43.03.01 Педагогическое образование»
профиль «Начальное образование» очной формы обучения

Выпускная квалификационная работа студента Иониной Елизаветы Эдуардовны посвящена актуальной проблеме отбора и систематизации методических разработок по формированию учебного самоконтроля у младших школьников. В исследовании теоретически обоснованы и разработаны для применения на практике в рамках отдельных учебных дисциплин (русский язык и математика) универсальные и предметно-специфические способы педагогической деятельности, позволяющие повысить уровень учебного самоконтроля.

При подготовке выпускной квалификационной работы студент проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности с учетом актуальности темы и проблемы исследования. В ходе работы с литературой и эмпирическими данными продемонстрировал умение анализировать и диагностировать причины появления проблем, а также успешно применял комплементарные методы, позволяющие устанавливать пути решения поставленных педагогических и исследовательских задач.

Студент проявил умение рационально планировать график и время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал последовательность ее выполнения, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации, показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР хорошо систематизировано: главы и параграфы по содержанию изложены в соответствии с задачами исследования, в каждом параграфе имеются выводы, отражающие его основные положения, заключение исследования соотносено с задачами, заявленными во введении, и отражает основные выводы работы.

В процессе выполнения исследования автор продемонстрировал уметь осмысленно пользоваться научной и методической литературой профессиональной направленности, умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы на основе изученного теоретического материала и при интерпретации данных педагогической диагностики.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, стремление к достижению результата деятельности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Иониной Елизаветы Эдуардовны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
доцент кафедры педагогики и психологии детства
канд. пед. наук

Подпись



Дата 28.05.18г.

